

Caligrafía Expresiva, Arte y Diseño

Cristian Mendieta

Related papers

[Download a PDF Pack](#) of the best related papers 



[Caligrafía Expresiva, Arte y Diseño](#) by [Saltaalavista Blog](#)

Katherine Mora

[GRAFITI Y CREATIVIDAD EN LOS NIÑOS DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN GABRIEL \(m... E Arlington](#)

[EL EFECTO DE LA ENSEÑANZA DE LA CALIGRAFÍA CANÓNICA SOBRE PROBLEMÁTICAS ESCRITURALES ... lucely cocom](#)

Caligrafía Expresiva, Arte y Diseño

Fernando Romero Loaiza

Jorge Alberto Lozano Valencia

Rubén Darío Gutiérrez Arias

Caligrafía Expresiva, Arte y Diseño

*Fernando Romero Loaiza
Jorge Alberto Lozano Valencia
Rubén Darío Gutiérrez Arias*

Caligrafía Expresiva, Arte y Diseño

Fernando Romero Loaiza

Jorge Alberto Lozano Valencia

Rubén Darío Gutiérrez Arias

Portada, diseño y diagramación: Sebastian Roza Cadavid

Impresión: Publiprint Ltda

Fuentes utilizadas: Book Antiqua, Juergen

ISBN:

Universidad Tecnológica de Pereira

2010 - Pereira - Colombia

© Todos los derechos reservados

*Este libro informe de investigación se elabora en el marco del proyecto “Didáctica de la caligrafía expresiva, el expresionismo abstracto y el diseño gráfico” Cód: 4-09-5, dirigido por los profesores Fernando Romero Loaiza, Jorge Alberto Lozano Valencia, Rubén Darío Gutiérrez Arias.
Auxiliar de investigación: Ingrid Katherine Granada.
Monitores: Horus Alejandro González Royero, Catalina Hoyos Pérez, Yasmir López Gómez.*

*Grupo de investigación en Educación y Pedagogía.
Grupo de investigación interdisciplinaria en Educación Arte y Estética.
Grupo de investigación en Educación y Tecnología.*

Agradecimientos:

A los funcionarios de las siguientes bibliotecas y archivos que facilitaron documentos, muestras de escritura, inventarios, cartillas, textos de caligrafía, Memorias de Instrucción: Biblioteca Nacional, el Archivo Histórico del Cauca, el Archivo de la Gobernación del Cauca, el Archivo Histórico de Cartago.

A la doctora Cruz Patricia Díaz Cardona de la Biblioteca Pública Piloto de Medellín por haber facilitado documentos y haber permitido el escaneo de estos. Al historiador Víctor Zuluaga quien ha asesorado en aspectos paleográficos, y facilitado documentos del archivo de Sevilla. Al profesor Arbey Atehortua por la asesoría sobre la Novela de Pedro de Solís y Valenzuela. (1650) “El desierto prodigioso.” A la profesora Analida Cruz por haber permitido utilizar cuadernos de caligrafía de los años de 1930. Al profesor Miguel Gómez por facilitar estudios francófonos sobre el tema. Al psicólogo Enrique Velázquez por sugerencias y comentarios sobre el tema. A los profesores Beatriz López López, Carmen Elisa Carvalo, Hernán Gil Ramírez, Martha Tobón Lindo, Gloria González, Martha Arbeláez, por haber contribuido con tintas, plumas inglesas y alemanas, portaplumas, cajas de caligrafía china, pinceles de caligrafía.

A los calígrafos y pintores Carlos Alberto Hoyos Morales, Carlós Buritica por su colaboración. A los calígrafos Germán Henao Fernández y San Sinextilo Korte, Alonso de la Pava, por ofrecer su saber.

A los alumnos de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, de la Universidad Tecnológica de Pereira, que permitieron utilizar cartillas de caligrafía, muestras de escritura, cuadernos de caligrafía de sus padres y que correspondían a los años de 1960 a 1970, así como sus trabajos de clase y bitácoras, entre los años de 2008 al 2010.

Tabla de contenido:

	Pag.
Introducción	9
1. Entre el arte y lo canónico: calígrafos, diseñadores y tipógrafos	13
2. La caligrafía expresiva, caligrafía gestual y artística	25
3. La caligrafía en los planes de estudio en Colombia [1780-1930]	33
4. Textos de caligrafía y cartillas de escritura [1796-1930]	53
5. Actividad gráfica y esquema gráfico	71
6. Caligrafía y saber procedimental	81
7. La enseñanza de la caligrafía canónica	91
8. La enseñanza de la caligrafía expresiva	109
9. El efecto de la enseñanza de la Itálica en la Copperplate	123
10. Caligrafía digital, Building up lettering	133
Consideraciones generales	147
Bibliografía	153

Introducción

En Europa la caligrafía hacia el Siglo XIX, decayó y perdió importancia dada la confluencia de factores económicos, culturales y tecnológicos. En Colombia, la caligrafía desaparece de los currículos hacia los años 30, para dar paso a lo que se denominó en términos generales las asignaturas de lenguaje y escritura. En Colombia, la caligrafía estuvo influenciada por los desarrollos y textos que España produjo entre los años de 1500 y 1900. En ese sentido se utilizaron en las escuelas de primeras letras, manuales elaborados para la formación de calígrafos y niños como el Ximenez (1796) y el de Chapuli (1900). En la actualidad, en nuestro medio, sólo dos materiales especializados, se han utilizado tanto en escuelas de arte y diseño como en la formación escolar: la cartilla de escritura Palmer del año 20 del siglo XX, y el manual Speedball que ha tenido sucesivas ediciones. El aprendizaje en las cátedras de arte y diseño, se realiza con muestras de escritura o modelos de fuentes de software. Para la formación caligráfica en las escuelas colombianas, existe gran diversidad de cartillas para niños, las cuales se proponen enseñar las primeras letras a partir de ejercicios de dibujo como el mar, la lluvia, las nubes, y luego de ejercicios de líneas y curvas en cuadernos ferrocarril o de dibujo.

No obstante, la caligrafía tuvo un resurgimiento hacia 1900, gracias a los trabajos de calígrafos y tipógrafos como Edward Johnston y William Morris. La caligrafía moderna (*Calligraphy*) tiene usos diversos que incluyen desde el diseño gráfico, la pintura, mapas, menús, las tarjetas de invitación o celebración, los documentos jurídicos, diplomas, documentos conmemorativos, presentaciones hechas a mano, la rotulación en publicidad o de manera específica en la enseñanza escolar o de grupos de artistas. El desarrollo del diseño gráfico, a diferencia de lo que se supone, ha permitido que se establezcan, por una parte, relaciones profundas entre actividades

propias del calígrafo y el diseñador, como es: la elaboración de fuentes para computador o la impresión de libros, y el *lettering*, es decir la rotulación y el diseño gráfico. Por otra parte, se ha desarrollado diverso tipo de software, que hace posible realizar proyectos de caligrafía insertos en el diseño gráfico o aun más enseñar caligrafía en computador. En otras palabras, así como el libro no ha desaparecido con la aparición y desarrollo de las TIC, lo mismo sucede con la caligrafía.

Para Umberto Eco (2009) muchos oficios considerados anacrónicos, no desaparecen por el desarrollo de la tecnología, entre estos la caligrafía. Para el autor *“El hecho es que, lo hemos dicho, el arte de la caligrafía educa el control de la mano y la coordinación entre la muñeca y el cerebro. Bartezzaghi recuerda que la escritura a mano requiere que se componga mentalmente la frase antes de escribirla, pero, en cualquier caso, la escritura a mano, con la resistencia de la pluma y del papel, impone una demora reflexiva. Muchos escritores, aunque estén acostumbrados a escribir con el computador, saben que a veces les gustaría poder grabar una tablilla de arcilla como los sumerios, para poder pensar con calma.”*¹

No obstante, las tradiciones, los nuevos enfoques y desarrollos que ha tenido la caligrafía, aun persisten viejas preguntas tanto para los educadores como psicólogos educativos, dedicados a las investigaciones sobre la escritura y el arte. Algunas de estas son. ¿Cómo enseñar la caligrafía?, ¿por dónde empezar?, ¿qué tipo de letras utilizar?, y otras propias de los enfoques cognitivos como: ¿qué tipo de aprendizaje implica aprender caligrafía?, ¿cómo se produce la transferencia de aprendizaje en el entrenamiento con diverso tipo de letras? Estas preguntas se responden de diversas maneras por los calígrafos, los tipógrafos, los educadores o los psicólogos.

En otros enfoques propios de la psicopedagogía, como el grafómotriz que enfatiza en las teorías de la motricidad, se ha dado prioridad al entrenamiento motriz previo, es decir al aprestamiento. Según estos autores, el control Motor asociado a la grafía, implica: direccionalidad, tono muscular, coordinación visomotora, ubicación espacial. Es un acto muy complejo que debe iniciarse en edades tempranas. Es un método que analiza la psicomotricidad, los procesos de los movimientos gráficos, la manera de automatizarlos y concientizarlos para crear en el alumno una mejor fluidez, armonía tónica, direccionalidad, segmentación y por ende rapidez y legibilidad en su escritura. En la actualidad, curiosamente una gran mayoría de educadores, consideran que la enseñanza de la caligrafía es una actividad obsoleta. La preocupación de los educadores ha sido en lo fundamental, que la escritura de los alumnos no pierda legibilidad, dando prioridad en ese sentido a los aspectos pragmáticos y comunicativos

¹ Umberto Eco. Pensamientos en limpio. The New York Times. 01 de septiembre de 2009

Los estudios históricos de calígrafos como Edward Johnston, los teóricos de la tipografía, y el diseño gráfico, así como los trabajos de los expresionistas abstractos, permiten considerar que los alfabetos, los grafos, tienen un status propio que puede ser analizado por los enfoques cognitivos del aprendizaje procedimental. Es decir, la grafía, la letra, interesa a la caligrafía moderna no tanto por la semántica o la fonética asociada a ella, sino por los aspectos configuracionales gráficos que ésta posee.

En ciudades como Bogotá, Pereira, dada la influencia de pintores formados en la caligrafía china, o en el expresionismo abstracto, y de investigadores de la escritura y las tecnologías gráficas, se desarrollan proyectos y cátedras de caligrafía. En la Universidad Tecnológica de Pereira, Escuela de Artes y Diseño, existe una cátedra electiva de caligrafía china. En la Licenciatura en Educación Infantil, a partir del segundo semestre del año 2008, se inicio de manera experimental, una asignatura denominada "*caligrafía expresiva*" orientada a la formación y el entrenamiento específico de los estudiantes, como al trabajo con los niños de las instituciones educativas. De igual manera, se creó un colectivo de experimentación en caligrafía que inicio desde el primer semestre del 2008, también se han realizado en la Licenciatura de Artes Visuales, en la asignatura de dibujo y expresión, actividades propias de la formación en caligrafía expresiva.

En este orden de ideas, este libro presenta las diversas problemáticas tanto a nivel histórico de la escritura en Colombia, como los tipos de abordajes en las cartillas o manuales de la enseñanza de la caligrafía. Por otra parte, se presentan los resultados de las intervenciones pedagógicas y los efectos que produce utilizar diverso tipo de letras cuando se entrena a estudiantes de una Licenciatura. En términos generales, presenta los resultados de la enseñanza de la caligrafía desde un enfoque de la psicología cognitiva y la grafémica, en un curso que se realizó durante un año y medio a diversos grupos de estudiantes de la asignatura de Caligrafía Expresiva, en la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.



Los autores

Capítulo **1** | Entre el arte y lo canónico: calígrafos,
diseñadores y tipógrafos

Los escribas tuvieron un papel importante en la difusión de la escritura, en las comunicaciones oficiales y en la copia de libros clásicos. La imprenta y luego la litografía, popularizaron los libros con ornamentos e ilustraciones, incidiendo contradictoriamente en la desaparición de la caligrafía, sin embargo, su efecto inmediato fue sobre el trabajo de los iluminadores, profesión que había alcanzado alto prestigio en el renacimiento. La imprenta no incidió en lo inmediato en este proceso como se podría creer, al contrario contribuyó a su difusión y adecuación del saber caligráfico en la enseñanza. Por ejemplo, se editaron textos que recogían la experiencia y trabajos de calígrafos vascongados como Juan de Iciar hacia 1550, calígrafos españoles como D Estevan Ximenez (1796) y aquellos más modernos como Rufino Blanco y Sánchez (1906) pedagogo y calígrafo catalán. Otro factor, quizás tuvo mayor impacto: la popularización de la escritura y el desarrollo de tipos cursivos más sencillos y que requerían poco entrenamiento, los cuales se emplearon en la escuela para la comunicación y el aprendizaje, contribuyeron a que el oficio especializado del calígrafo perdiera importancia hacia el siglo XIX en diversos países europeos, como Inglaterra, Alemania, y Estados Unidos.

El renacimiento había acuñado el término de "*caligrafía como arte de la escritura bella*". En el siglo XIX la caligrafía es una actividad relacionada con la escritura o con el dibujo, sin embargo, es claro que su objeto es el arte de la letra, sus cualidades, configuraciones y medidas, mientras que la escritura forma parte del lenguaje. La imprenta introdujo otros conceptos que impregnaron las concepciones sobre la caligrafía, entre éstos el de legibilidad, y una manera nueva de concebir la escritura: limpieza, ahorro de tiempo y la reproductividad de los productos. Esta influencia trae como resultado que la renovación que se produce hacia 1900 de la caligrafía, se lleve a cabo por calígrafos que realizan los dos oficios: el de calígrafos y/o el de tipógrafos o diseñadores gráficos. A diferencia, países como España y

Colombia, continuaron tanto en los currículos escolares como en la práctica profesional, dándole importancia a una caligrafía de tipo canónico hasta comienzos del siglo XX.

La elaboración de cursivas para la imprenta, el desarrollo de una tecnología de la escritura tal como plumas de metal y en el siglo XX, el estilógrafo, la adopción de la caligrafía por parte de la escuela, las interfases entre arte y caligrafía, y una mutua relación entre los diseñadores tipográficos y éste oficio tan antiguo, creó las bases para que se reorientara tanto en función como forma. Tres modos de entender la caligrafía surgen en este contexto: Uno, la caligrafía como escritura, es decir; una escritura de alta legibilidad y en función de la comunicación y/o el aprendizaje escolar; dos, la caligrafía como una actividad de índole paleográfica e histórica, que se interesa por la estructura y aspectos grámicos de las letras; y tres, la caligrafía como actividad gráfica artística y experimental.

La incidencia de la tipografía fue muy fuerte sobre todo en la manera de concebir los aspectos caligráficos formales y la comunicación desarrollando el concepto de legibilidad. Por ejemplo, redescubrió diseños más ágiles y flexibles originados en las cancelerescas. Para Jan Tschichold², Edgard Fairbank³, existió una preocupación por los aspectos orgánicos y funcionales de la escritura, donde la forma de la letra sería una expresión de su función, cuya esencia es la claridad, en oposición a la «belleza»⁴. En este movimiento se le da gran importancia a estilos tipográficos menos rígidos que las letras góticas, tales como los tipos san-serif, caracterizados por la ausencia de remates y donde los trazos finos no contrastan mucho con los gruesos⁵. En estos sobresale Paul Renner⁶, tipógrafo alemán quien influenciado por Johnston, crea tipos sin remates denominados paloseco, como “la futura” “Tepic” y la “Steile Futura”.

² Jan Tschichold nació en Leipzig en 1902, hijo de un rotulista y pintor de letreros de origen eslovaco. Entre 1921 y 1925 dibujó numerosos carteles caligráficos para las distintas ferias comerciales que tenían lugar en Leipzig y comenzó a ser conocido como calígrafo y rotulista.

³ Influyente calígrafo inglés, alumno de la Escuela Central de Artes y Oficios, discípulo (en sus propias palabras), de Edward Johnston. En 1921 fue miembro fundador de la Sociedad de escribas e iluminadores, y secretario honorario de 1931 a 1933. Tras la Segunda Guerra Mundial fundó la Sociedad para la escritura cursiva, que profesa como uno de sus objetivos la mejora general de la nación a mano por los aspirantes a las normas de los maestros del Renacimiento italiano.

⁴ Jan Tschichold: *La nueva tipografía*. Jan Tschichold: *Die neue Typographie*. Berlin, 1928. En: Unostiposduros. <http://www.unostiposduros.com>

⁵ Harry Carter. *Los tipos sans-serif*. Harry Carter *The Curwen Press Miscellany*, 1931. En: <http://www.unostiposduros.com>

⁶ Paul Renner (9 de agosto de 1873-1956). No perteneció a la escuela Bauhaus pero desarrolló un intenso trabajo bajo los principios de la *Nueva Tipografía* y el modernismo alemán. En el año de 1926, fue nombrado director de la Escuela de Maestros para Impresores Alemanes. Más tarde, en el año de 1932, escribió y difundió un documento llamado *Kulturbolschewismus* que hacía una crítica de la ideología y la cultura Nazi.

En Inglaterra gracias a los trabajos de calígrafos preocupados por el canon y los aspectos históricos como el de Edward Johnston⁷, William Morris⁸ se renueva (1834-1896), la caligrafía en sus aspectos canónicos. En países como Alemania, la caligrafía adquiere un mayor desarrollo influenciada por la tipografía y el diseño, aún cuando Johnston había influenciado a algunos de estos como es el caso de *Anna Simons*, se conforma un movimiento independiente que se extiende a otros países. Por ejemplo, *Rudolf Koch* buscó en la caligrafía la plenitud moral; en Austria *Rudolf von Larisch*, el polo opuesto a Johnston, le concedió importancia a la creatividad del alumno, sin predicar ningún estilo concreto de escritura. En América Latina, se mantuvo la caligrafía clásica de carácter canónico, influenciada por España. En Estados Unidos, en la década de los setenta y ochenta, se desarrolla un tipo de caligrafía experimental colindante con el arte abstracto, la caligrafía china, el diseño gráfico y las escrituras urbanas como el lettering y el grafiti.

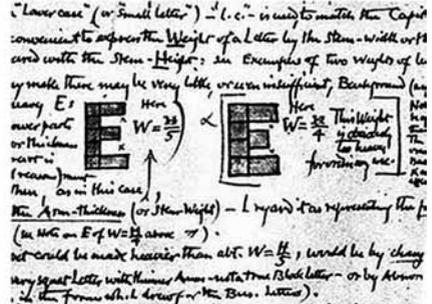
Edward Johnston desde una perspectiva más formal, estableció los fundamentos y métodos de análisis de la escritura medieval, a partir de las estructuras básicas de éstas. Concluyó que las letras medievales no se dibujaban con un instrumento puntiagudo. Eran formas naturales creadas por una pluma, de ave o caña, de borde ancho y plano. Tenían la punta cortada horizontal u oblicuamente, lo que era causa de un hecho capital: la variación entre trazos gruesos y finos. Por otra parte, revelaban el énfasis predominante en las formas alfabéticas particulares. A partir de estas investigaciones desarrolla un tipo de letra la Foundational, la cual es considerada por muchos calígrafos como la letra a partir de la cual, se debe iniciar la formación pues contiene los elementos básicos de los diversos alfabetos. Diseñó un tipo de letra tipográfica denominada Johnston Underground, con la cual rompió con los estilos victorianos que predominaban en la época.⁹

⁷ Edward Johnston (1872-1944) con sus investigaciones y publicaciones, introdujo nuevos referentes en la caligrafía formal que había quedado moribunda durante cuatro siglos. Su obra más importante es *Writing & Illuminating & Lettering*, la cual contribuyó a la formación de una escuela de escribas y diseñadores contemporáneos.

⁸ William Morris, poeta, pintor, articulista, fabricante de tejidos y muebles y reformista social, funda Kelmscott Press en 1891 donde produce trabajos como (*The Story of Sigurd the Volsung*, *The fall of the Nibelungs*, etc), así como reimpressiones de los clásicos, siendo su obra más conocida *The Chaucer* que fue ilustrado por Burne-Jones e impreso en Kelmscott Press en 1896. Morris estudió al detalle el arte del período medieval. Sus famosas iniciales y bordes de los libros que editaba se basaron en los trabajos de Peter Lösslein y Bernhard Maler que trabajaron para el impresor y diseñador de tipos de Augsburgo. Kelmscott Golden (1889-1890) basado en el tipo gótico de Schöeffer, Zainer y Koberger. William Morris. «El propósito de la fundación de Kelmscott Press» En: *Unos tipos duros. Teoría y práctica de la tipografía*. <http://www.unostiposduros.com/paginas/sobretex2.html>

⁹ Este tipo sin serif fue diseñada por Edward Johnston en 1916 para el sistema de señalización de la London Underground Railways (compañía de metro de Londres) bajo el encargo de Frank Pick. Se caracteriza por la combinación de una gran técnica caligráfica y una nueva sensibilidad tipográfica que rompió con los precedentes sin remate victorianos. Aplicó rigurosamente el

Entre el arte y lo canónico: calígrafos, diseñadores y tipógrafos



Fuente: Edward Johnston Foundation.

Fuente: Tipografía grupo 3.¹⁰ Texto de Johnston

Irene Wellington nació en Lydd, Kent. Asistió a la Escuela de Arte de Maidstone 1921 a 1925 y el Royal College of Art desde 1925 hasta 1930. No sólo era la pupila del calígrafo Edward Johnston, sino también su ayudante de clases en 1927. Al graduarse, se trasladó a Edimburgo, donde fue profesora a tiempo parcial de escritura, e iluminación en la Escuela de Arte desde 1932 hasta 1943. De regreso a Londres en 1943, enseñó constantemente en la Escuela Central de Artes y Oficios (1947-1959) y brevemente en el Royal College of Art (1945-7). Aunque se formó en la letra foundational que había elaborado Johnston, desarrolló su propio estilo y sus diseños en documentos, tarjetas y pergaminos.



Fuente: VADS¹¹.

clasicismo formal a las letras anticipándose en varios años a la simplicidad geométrica de los años 20. Hoy en día se sigue empleando con éxito en el metro de Londres.

¹⁰ Tipografía grupo 3. <http://tipo-3.blogspot.com/2010/07/edward-johnston.html>

¹¹ Crafts study centre. UCA (University for the creatives arts) VADS. *The online resources for Visual art.* <http://vads.ahds.ac.uk/>

William Morris fue un escritor, reformador social, diseñador y artista inglés que a través de su obra literaria, teórica y artística intentó la renovación de la cultura recuperando el espíritu de las artes y oficios medievales. Como



diseñador y artesano, su obra ejercería gran influencia en el diseño de libros, en el arte de la impresión, en las artes visuales y en el diseño industrial del siglo XIX. Su ideario social, de signo utopista, quedó recogido en escritos teóricos y en novelas como *Noticias de ninguna parte* (1890).

Entre el arte y lo canónico: calígrafos, diseñadores y tipógrafos

Fuente: sociedad de William Morris.

En Oxford conoció al pintor prerrafaelista E. Burne-Jones, y su descubrimiento del gótico en las catedrales de Francia e Inglaterra lo orientaron hacia un “retorno al gótico”, basado en razones sociales de carácter libertario. Las libres asociaciones corporativas de los trabajadores, y no las catedrales, fueron el motivo fundamental de su elección de la época gótica como período ejemplarmente humano y del que era preciso recuperar el sistema de producción artesanal. Su ideario estético y social proponía acabar con la distinción entre “el gran arte” y “las artes menores”, revitalizar el trabajo manual, promover y realizar un arte para toda la sociedad y no sólo para las élites.

En la década de 1860 comenzó Morris revolucionar el arte de la decoración de la casa y los muebles en Inglaterra. En ese periodo fundó la empresa de Morris, Marshall, Faulkner & Co, la primera empresa especializada en el suministro de vidrios de colores y accesorios para las iglesias. Morris luego incursionó en la impresión de textiles. Donde produjo tapices, alfombras, vitrales y las decoraciones murales estarcidos.



Fuente: sociedad de William Morris¹²



Jan Tschichold nació en Leipzig en 1902, hijo de un rotulista y pintor de letreros de origen eslovaco por lo que sólo formalmente puede considerarse a Tschichold como alemán.

¹² Sociedad de Willian Morris. <http://www.morrissociety.org/>

Entre el arte
y lo canónico:
calígrafos,
diseñadores y
tipógrafos

En los ratos libres se dedicaba al estudio de la caligrafía y conoció una traducción alemana del *Writing & Illuminating & Lettering* de Edward Johnston, que tanta influencia tendría en la Alemania de aquel tiempo. También conoció la obra de Rudolf von Larisch sobre letras ornamentales y comenzó a interesarse por las técnicas para la creación de punzones, lo que terminó por inclinarle definitivamente hacia el diseño de tipos de letra. Tras el consentimiento de su padre se fue a estudiar a la Academia de Artes Gráficas de Leipzig donde, a pesar de contar con tan sólo diecinueve años fue admitido como alumno de Herman Delitsch con quien aprendió caligrafía, grabado y encuadernación y le introdujo en los creadores antiguos: Palatino, Tagliente y Jan van de Velde.



Entre 1921 y 1925 dibujó numerosos carteles caligráficos para las distintas ferias comerciales que tenían lugar en Leipzig y comenzó a ser conocido como calígrafo y rotulista, incluso fuera de Alemania. Alguno de sus trabajos para la Insel Verlag fueron seleccionados para una exposición internacional de caligrafía que tendría lugar en Viena en 1926 y en la que se mostrarían también obras de Eric Gill, Edward Johnston y Alfred Fairbank. Su interés por el diseño de tipos le llevó a hacer algunos bocetos para *Poeschel und Trepte*, muy influido por la estética neogótica que empezaba a inundar Alemania.

Rudolf Koch fue una personalidad que influyó considerablemente en el desenvolvimiento de las artes gráficas de la Alemania del siglo pasado, y adquirió gran fama como diseñador de tipos, calígrafo: Sus trabajos sobre los símbolos y definió de manera clara el por qué de un trazo colocado en especial forma. En 1918, organizó un grupo denominado los escribientes y estableció un taller donde se aplicaban altos diseños y producción textil. El uso escolar de la letra gótica negra en la Alemania, permitió que la caligrafía mantuviera su relación con el pasado. Su libro sobre los símbolos contiene 493 símbolos, que fueron usados desde los tiempos remotos hasta la edad media, los que



fueron recogidos por Koch y por quienes con él trabajaron en la búsqueda de inscripciones, grabados y manuscritos. Entre estos signos se encuentran monogramas bizantinos, cruces, iniciales sagradas, símbolos masónicos, alquímicos, de los elementos botánicos y astrológicos que fueron rediseñados y explicados por Koch. En 1934 produjo *El Pequeño Libro de ABC Rudolph Koch (Das ABC Büchlein)* gracias a que convergieron diversos talentos en la Werkstatt Offenbacher. Este libro fue escrito por Koch y Berthold Wolpe.

Fuente: *Tipografía*.¹³

¹³ Tipografos.net. <http://tipografos.net/designers/koch.html>

Font Divina de kosh

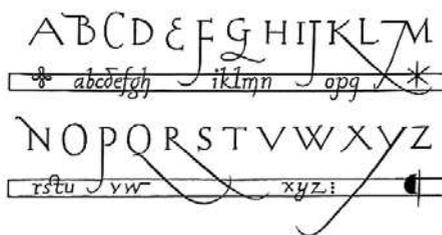
Smoked food with potatoes and champagne
Wines of the Cafayate

Murió en Buenos Aires entre 1897 y 1932 pero fue muy feliz. Murió en San Telmo.
This is not a love song. It's just about you.

Don Oliverio

Fuente: *The Visual Telling of Stories*.¹⁴

Libro ABC



Entre el arte y lo canónico: calígrafos, diseñadores y tipógrafos

Ahora bien, aun lo exiguo de las reseñas anteriores, estas permiten considerar varios aspectos sobre el decurso de la caligrafía en el siglo XX: En primer lugar que la imprenta, el diseño gráfico, el diseño de tipos y fuentes, el arte decorativo, ofrecen un nuevo campo para que esta actividad se enfatice en los aspectos que dieron origen, es decir, el grafismo, la letra. Por otra parte, como se mostrará en el capítulo siguiente, el arte impregna los diversos componentes de la actividad gráfica que son propios de la caligrafía, esto es, el *ductus*, la expresividad del trazo, la composición.

En la actualidad, nos encontramos con distintos tipos de caligrafía y usos sociales de esta: la caligrafía canónica, la histórica, la caligrafía decorativa, expresiva, gestual, experimental, urbana. Así mismo surge una nueva generación de calígrafos relacionados con el diseño gráfico, el arte, es decir, el expresionismo abstracto, la paleografía, la conservación y el estudio de documentos antiguos. Las entrevistas realizadas por Caligrafiar, a diversos calígrafos muestran la diversidad de influencias y aplicaciones.¹⁵

Así tenemos que Mónica Dengo expone: “En mi experiencia caligráfica he sentido desde muy temprano el impulso de estirar los límites de la palabra “caligrafía”, y sigue siendo el primer concepto que necesito aclarar al hablar de mi trabajo. La idea general es que “caligrafía” significa “bella escritura”; de hecho el nacimiento de la palabra en sí misma data del Renacimiento, cuando los copistas sentían la necesidad de crear nuevas formas de escritura que no pudieran ser reproducidas con la imprenta, recientemente inventada. Pero este concepto no describe mi trabajo, ni el de muchos otros que trabajan como yo en el campo de lo que seguimos llamando caligrafía. Aclarado esto, puedo fácilmente aseverar que mi interés es tan amplio como toda la historia de la escritura, donde mi especialidad es la escritura occidental, y otras formas de escritura son mi fascinación. Específicamente, creo que tengo una verdadera pasión por el signo en tanto consecuencia del deseo humano de dejar testimonio de su existencia; por lo tanto siento la necesidad de comunicación a través del sentido visual.”

¹⁴ The Visual Telling of Stories. <http://www.fulltable.com/>

¹⁵ <http://www.caligrafiar.com.ar/v2/entrevistas.asp>

Entre el arte
y lo canónico:
calígrafos,
diseñadores y
tipógrafos

“Tengo esperanzas en que los calígrafos ampliarán al máximo posible el significado de este arte. Creo que el aprendizaje de la caligrafía occidental debería empezar adquiriendo fundamentos sólidos en las Capitales Romanas, Foundational e Itálicas para tener una comprensión clara y una mano y un ojo bien entrenados. Los estudiantes deben interesarse por igual en las formas de las letras y en el espacio que éstas ocupan. Un buen conocimiento de la historia del diseño es absolutamente fundamental. En mi experiencia personal ha sido también muy importante estudiar encuadernación para adquirir sensibilidad por los buenos papeles y el trabajo minucioso.”

Katharina Pieper: “Escuché la palabra “caligrafía” por primera vez en mi vida cuando comenzaba mis estudios de diseño en comunicación visual en la Escuela de Bellas Artes de Wiesbaden -Fachhochschule- (lamentablemente, la caligrafía no está para nada presente en la mente de los alemanes...). Escritura, lettering, tipografía y caligrafía formaron parte de mis estudios, y fue allí donde tuve la suerte de tener al profesor Werner Schneider como maestro (su maestro Friedrich Poppl había fallecido el mismo mes en que yo comenzaba a estudiar, en septiembre de 1982).”

*“Observar a **Werner Schneider** escribir fue una revelación para mí. Por un lado estaba su precisión reproduciendo los estilos históricos de escritura; me fascinaban especialmente sus Capitales Romanas. Por otro lado, su libertad y espontaneidad escribiendo con pinceles o con tiralíneas quedaron grabadas en mi cerebro, y han sido la chispa que encendió la llama de la caligrafía en mí. El estaba siempre haciendo demostraciones y ofreciendo ejemplos de otros calígrafos que me inspiraban permanentemente.”*

“Así fue como la caligrafía fue transformándose en mi vida después de aquellos primeros estudios; realicé muchos, muchos cursos con diferentes calígrafos del este y del oeste (Nota: en este caso Katharina se refiere a los países orientales y occidentales). En el año 1988 empecé a enseñar caligrafía en la Fachhochschule Mainz, luego siguieron otras dos escuelas de arte. Enseñando es como yo aprendí muchísimo.”

“La caligrafía es para mí la más sofisticada de las formas artísticas, ya que incluye lenguaje, pensamiento, expresión, habilidad, corazón, ritmo y alma.”

Claude Dieterich A dice: “... Hice mis estudios de Diseño Gráfico y Arte en Grenoble, Francia. Allí tuvimos una pequeña introducción a la caligrafía que duró dos meses, como parte del curriculum de Diseño Gráfico. Bastante mal enseñado, me olvidé rápidamente del asunto.” Veinticinco años después, en Perú, tomé cargo de la dirección de la Escuela de Diseño Gráfico de la Universidad Católica de Lima. Y me pidieron dar un curso de caligrafía. Lo único que recordaba es que se hacía con plumas cuadradas! Empecé a dar mi curso. En esa misma época tuve que ir a Nueva York para imprimir un libro para un cliente. Allí encontré una librería especializada en diseño, cuyo dueño era suizo, “Museum Books” en la 32 y la quinta avenida.

Hallé dos libros de caligrafía, el de Edward Johnston y uno de Ralf Douglas (yo creo que cuando el alumno está listo, lo que él necesita aparece). En esa época los libros de caligrafía escaseaban. De regreso a Lima después de tres semanas, empecé a estudiar en las noches, y al día siguiente enseñaba lo que había estudiado previamente... así empezó mi interés por la caligrafía. Dicté estas clases durante siete años. Empecé a escribir cada día por mi cuenta, y durante los siguientes diez años hice tres páginas de caligrafía por día, sábados, domingos, y aún después de fiestas ! El “bicho de la caligrafía” me había picado! Fue después de estos diez años que me encontré con Hermann Zapf.”

Entre el arte y lo canónico: calígrafos, diseñadores y tipógrafos

Y finalmente Yves Leterme: “Un artista puede tener muchas maneras de comunicar su mensaje al público. Puede escribir un poema, componer una canción, pintar un cuadro... Los materiales con los cuales un calígrafo trabaja para llegar al espectador, son básicamente líneas y formas. Puede utilizar efectos pictóricos y toda clase de técnicas sofisticadas para realzar y para aclarar el significado de su trabajo, pero esencialmente es un hombre que trabaja con la anatomía de las letras. Por lo tanto, tiendo a pensar que el Diseño Gráfico es el corazón del problema, cuando no se tiene nada más que líneas negras sobre papel blanco para expresar ideas o emociones.”

Capítulo **2** | La caligrafía expresiva, caligrafía gestual y
artística

Aunque el movimiento de renovación Inglés y Alemán, reorientan la manera como se concibe la caligrafía y se enseña en las escuelas de diseño, el origen de la caligrafía expresiva, lo encontramos en las caligrafías chinas, la caligrafía árabe, el expresionismo abstracto, los trabajos realizados por Kandinsky y Mediavilla.



Caligrafía china Caligrafía árabe

Fuente: <http://letraherido.com/>

Por otra parte, en los trabajos de alemanes como Hans-Joachim Burgert y Brody Neuenschwander, se origina la caligrafía gestual¹⁶ que tiene en Argentina a Silvia Vega Cordero, como su exponente. La primera está centrada en el trazo, su movimiento y composición; la segunda en los gestos básicos, el ritmo y el polirritmo de carácter gráfico. Aunque la caligrafía expresiva o gestual, puede tener acepciones y orígenes distintos, coinciden en realizar una actividad caligráfica más expresiva, como una actividad artística, menos interesada por una función utilitaria y la legibilidad que ha sido el interés de las vertientes tipográficas y la escuela.

Ahora bien, veamos algunos aspectos que permiten definir la caligrafía expresiva. Por ejemplo, la caligrafía china posee una amplia gama y riqueza de movimientos, en el aspecto técnico los trazos caligráficos chinos son

¹⁶ Para Silvia Cordero Vega, la caligrafía gestual, hace hincapié en la línea caligráfica, es decir, la línea de escritura como elemento expresivo y formal, no como elemento de posible lectura. Tanto la energía como el dinamismo en la trayectoria de cada línea son fundamentales, ya que cada uno de los puntos que la conforman están cargados de dichos atributos. "En los alfabetos gestuales se debe tener control de las formas para conformarse como un nuevo sistema (...). Ciertas herramientas como la "cola-pen", sirven para realizar caligrafía gestual. Llamo gestual a aquella caligrafía expresiva que parte del gesto". En: <http://www.papelerapalermo.com/cursos/caligrafia.asp>

similares a los de la pintura. Como señala Foster (2006), los trazos fuertes y suaves, las líneas rectas y curvas, así como el uso adecuado de la tinta son algunas de sus características más sobresalientes. La tinta en la caligrafía, al igual que en la pintura china, es algo más que el color negro. En caligrafía, sea tinta quemada, seca, espesa o húmeda, el fin es la elaboración de caracteres de tamaño estructural uniforme, compuestos de trazos flexibles o fuertes. En la pintura, la tinta negra *“Es algo completo en si mismo y contiene la propiedad de sugerir cualquier color ya que ofrece la posibilidad de muchos cambios asombrosos. No es un negro negativo sino la concentración de todos los colores y tonos del mundo natural: son todas las gradaciones entre el gris más pálido y el negro mas oscuro”*¹⁷

Según Cheng (1993), el pincel designa a la vez el instrumento y el trazo que realiza. El trazo no es una línea sin relieve, ni un simple contorno de formas, debe captar el Li o la línea interna de las cosas, así como los soplos que las animan. *“Montaña, roca, bambú, árbol, ondas sobre la superficie del agua, brumas y nubes, ninguna de esas cosas de la naturaleza tienen forma fija, en cambio, todas ellas tienen una constante línea interna. Esta debe guiar el espíritu del pintor. Por el grosor o finura de la pincelada, lo concentrado o diluido, la presión y la pausa, el trazo es a la vez forma y color.”*¹⁸ Según el autor, la caligrafía se basa, por una parte, en la estructura armoniosa o contrastada de los trazos y, por otra parte, en el aspecto sensible y variado de los trazos gruesos o finos. Al practicar la caligrafía, el calígrafo tiene la sensación de que se implica en su totalidad, pone en juego su cuerpo, su espíritu y su sensibilidad.

Para Perez Dioscorides (2008:5) lo más importante en el arte chino son el pincel y la tinta, y por medio de ellos, como método, el trazo. El que domine los trazos con armonía y proporción en la caligrafía será también un buen pintor, ya que «un carácter es una abstracción pictórica, en tanto que una imagen pictórica se hace con las mismas leyes de un ideograma». El control del pincel se logra después de dominar la respiración y equilibrar el qi en el cuerpo. La posición vertical del pincel, uniendo el cielo y la Tierra. *“Una caligrafía sin qi es un grupo de espinas o huesos muertos, una imagen falta de aliento es sólo una oscura mancha. A pesar de que los caracteres llevan el espíritu y la emoción del calígrafo y los trazos expresan su personalidad, éstos no deben perder las leyes de la simetría, el equilibrio y las proporciones adecuadas que permitan entender su sentido semántico.”*

La caligrafía árabe, aunque menos conocida en occidente y nuestro medio, considera de igual manera que la china, que la escritura constituye una forma de arte, y diseño arquitectónico, que puede ser utilizada en todas partes, de tal manera que ha logrado crear complejos diseños en los edificios dado su rechazo de la representación figurativa. Difiere de la occidental, en primer

¹⁷ Foster Viv (2006) *Pintura china*. Taschen: Barcelona, Pág. 36

¹⁸ Francois Cheng *El vacío y la plenitud*. Pág. 66

lugar, porque tuvo su origen no como un medio utilitario de comunicación entre los hombres sino como un medio sagrado de comunicación entre Dios y los hombres. Por otra parte, porque mientras que las letras latinas siempre constituyen unidades separadas, en la escritura arábiga son parte de una unidad. En el estilo más antiguo conocido, el cúfico, se caracteriza por grandes alargamientos horizontales que espacian las palabras dentro de una misma línea, muy similar a los alargamientos propios de las cancillerescas y del dibujo expresivo.

Las similitudes de estas perspectivas caligráficas, con los presupuestos expresivos, de Kandinsky en su obra *Punto y línea sobre el plano*, son asombrosas. Para este autor, *“La línea geométrica es un ente invisible. Es el rastro que deja el punto al desplazarse, y por lo tanto es su producto. Emerge con el movimiento cuando el reposo del punto se destruye por completo. Hemos pasado de lo estático a lo dinámico”*¹⁹. *“El punto es igual a la quietud. La línea es una tensión interna dinámica, originada en el movimiento. Los dos constituyen cruces y combinaciones que instauran un código específico, intraducible de las palabras. La expresión pictórica adquiere mayor concisión y exactitud al eliminar los “agregados” que obturan y ocultan el sonido interior de este idioma. La forma abstracta nos ofrece el contenido latente.”*²⁰ *“Una línea curvada libre compuesta de dos ondas hacia un lado y tres hacia el otro, presenta, de acuerdo con el grosor del extremo superior, una faz obstinada que culmina con una ondulación cada más endeble hacia abajo...”, si esta línea se voltea hacia abajo. “el contenido de la línea varía y se convierte en algo inasimilable...”*²¹

En occidente, el expresionismo abstracto se caracterizó por aplicar de manera excesiva, los presupuestos expresivos y no figurativos de la pintura y la actividad caligráfica. La pintura gestual²², a la que dio origen se fundamentó, por una parte, en las teorías de Breton sobre el automatismo psíquico, la libre inspiración desligada de lo figurativo, en el encuentro entre el material y la mediación del artista, por otra parte, en el expresionismo chino de la caligrafía como es el caso de Kline. El artista establece un diálogo gestual con la superficie. El gesto, la motivación central, son las fuerzas que irán configurando la obra.

Para Harold Rosenberg, el principal teórico del expresionismo abstracto, el estilo de pinturas con signos caligráficos, con gestos gráficos, es un “fenómeno de conversión”, un “movimiento esencialmente religioso.” Un

¹⁹ Kandinsky, V. (2007) “Punto y línea sobre el plano” Andrómeda: Argentina. Pág. 63

²⁰ *Ibíd.*, pág.117.

²¹ *Ibíd.*, pág.148-149.

²² La palabra “gestual” en muchos autores y calígrafos se utiliza para hacer referencia a movimientos motrices que se transparentan en la línea, o por otra parte, cierto tipo de marca o trazo que por su configuración expresan movimiento. Nos interesa ésta última acepción.

movimiento religioso sin mandamientos, pues “el gesto sobre tela”, “*Action painting*”, según este pintor, es un “gesto de liberación sobre el Valor, político, estético, moral. Por extensión, “*Action painting*”, se refiere al automatismo pictórico del grupo de pintores de esta tendencia, que tratan de expresar sus impulsos y la violencia de sus sentimientos. Así tenemos que Mark Tobey, quien viajó por el Oriente para estudiar la caligrafía china, adoptó una técnica que denominó “escritura blanca”, una forma de cubrir la superficie de la tela con una enmarañada red de signos que son como los pequeños jeroglíficos de Kline. Los descubrimientos de Tobey reforzaron los de Pollock, en sus últimos trabajos, pues la tela o “campo” se articula de un lado al otro por las marcas rítmicas del pincel.

En Pollock la línea tiene un gran lugar, pues aparece como un trazo, un signo, una maraña de movimientos. El trazo se realiza con una fuerza descomunal, a veces como gesto sorpresivo del pincel, insinuando los movimientos del brazo o incluso del cuerpo del artista. En Kline la línea logra su máxima expresión, pues sus trazos gruesos y negros cruzan el lienzo con gran tensión. Son líneas que tiran hacia todos lados copando y buscando liberarse de los márgenes del cuadro. Kline consideraba hacia 1962, que “*En la concepción oriental el espacio es ilimitado, ni es, como el nuestro, un espacio pintado. La caligrafía es ante todo escritura y yo no escribo. Algunos creen que tomo un lienzo blanco y pinto en él un signo negro, pero no es así. Pinto tanto lo blanco como lo negro, y lo blanco es exactamente igual de importante.*”²³



Franz Kline²⁴

En resumen Mediavilla (2005: 295) considera que el arte abstracto permite al artista reencontrar, los arquetipos, las formas primeras que expresan ciertas proporciones y ciertos ritmos inherentes a la estructura del universo y al crecimiento orgánico de los seres. En este orden de ideas, podemos definir por extensión la caligrafía expresiva, como una actividad que se preocupa no tanto de los aspectos motrices implicados en la escritura, ni de los semánticos y/o representativos, sino del trazo, su movimiento y morfología, la expresividad del color, la gramática de la línea, la morfología de las letras y sus transposiciones, el contraste, el ritmo implicado en las intersecciones que surgen entre la escritura, el color y la imagen.

En la actualidad tenemos diversos exponentes de la caligrafía gestual o expresiva. En Argentina tenemos a Silvia Cordero Vega, Fabián Fornaroli,

²³ Franz kline. En: Barbara Hess. (2003) *Expresionismo abstracto*. Taschen: Madrid. Pág. 84

²⁴ Fuente <http://www.telesforozabala.es>

Miguel Pagola, Fabian Sanguinetti, Silvina Viola. En Brasil a Claudio Gil. En Australia a Dave Wood; en Belgica a Brody Neuenschwander, Yves Leterme. En Estados Unidos a Claude Dieterich, Rose Folsom, Thomas Ingmire, Charles Pearce, Timothy Botts, Karin Sprague, Tanja Bolenz, John Stevens, Raphael Boguslav. En Francia a Claude Mediavilla, Laurent Pflughaupt, Christel Llop, Julien Chazal, Nathalie Tousnakhoff. En Italia a Mónica Dengo, Massimo Polello. En Mexico a Antonio Anzures. En Colombia a Carlos Augusto Buritica, Carlos Alberto Hoyos Morales, Rubén Darío Gutiérrez, Dioscórides Pérez. En Perú a Jaime Albarracín.

Veamos a continuación el aporte de algunos de estos artistas: Rody Neuenschwander, calígrafo y artista belga. Su trabajo explora los límites entre texto e imagen. En muchas de sus obras la imagen y el texto se funden en uno al otro, lo cual sugiere que la dos puede ser leída de acuerdo a las mismas reglas. La caligrafía es fundamental para esta exploración. La escritura puede ser legible, o ilegibles, estética o meramente funcional, logrando un nuevo lenguaje. Al igual que algunos expresionistas de los años sesenta, su estilo está inspirado por los estudios de la caligrafía árabe y china. En conjunto, las obras revelan una ilimitada capacidad para explorar la línea, la marca y el gesto.



Fuente: Pagina personal Rody Neuenschwander.²⁵

Claude Mediavilla en Francia estudio caligrafía, paleografía, pintura, en la Escuela de Bellas Artes de Toulouse. Se unió a la Ecole des Beaux-Arts de París 1976 como un maestro. A lo largo de su carrera ha formado estudiantes de Artes Decorativas en París, Universidad de las Artes en Hamburgo, Universidad de las Artes en Busan, su virtuosismo extiende



Fuente: Página personal Claude Mediavilla.²⁶

más allá de la escritura. Es a menudo considerado el calígrafo más talentosos. Ha contribuido con diversos libros al estudio histórico de la caligrafía y el arte de la caligrafía, así como su más importante contribución ha sido destacar la relación entre la caligrafía y arte abstracto. Este enfoque se refleja en sus pinturas.

²⁵ <http://www.bnart.be/home.html>

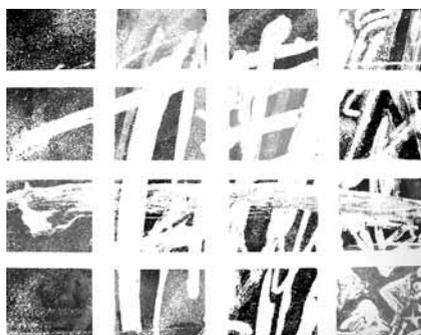
²⁶ <http://www.claudemediavilla.com/calligraphie.php>

La caligrafía expresiva, caligrafía gestual y artística

Para **Silvia Cordero Vega** artista argentina, la caligrafía es un estudio de Arte caligráfico que sostiene diversas áreas, como la caligrafía aplicada al diseño, la caligrafía social para eventos, la caligrafía artística y experimental, las intervenciones sobre objetos, lugares, superficies. Según la artista, experimenta "el collage", como *técnica visual y expresiva y es aquí donde me siento cómoda, ya que tiene un lenguaje absolutamente gráfico en el cual puedo mezclar tipografías, escrituras históricas o gestuales, colores, formas, texturas; es un mundo inacabable y lleno de libertad.*"²⁷



Silvia cordero



Carlos Alberto Hoyos Morales

En Colombia tenemos a **Carlos Alberto Hoyos Morales**, un exponente de la caligrafía gestual y el Lettering, preocupado por la imagen y sus formas escriturales. A nivel caligráfico con una fuerte influencia de letras capitulares y las escrituras de los manuscritos del siglo XII; y a nivel pictórico, con una gama de influencias que van desde Rembrandt hasta Pollock.

El pintor **Carlos Buritica** colombiano con una caligrafía gestual experimental, realizó estudios de caligrafía china en China Academy of arts. Su interés por los tipos de letras ha sido ecléctico, desde las letras medievales hasta tipos más modernos. Ha sido influenciado por Marc Tobey, (Usa) Pierre Alechinsky (Belgica), Ba Tashan Ren (china). Entre sus herramientas están, el pincel, la caña, las plumillas.



²⁷ Entrevista. <http://www.nodiseno.com.ar>

Capítulo **3** | La caligrafía en los planes de estudio en
Colombia [1780 - 1930]

En Colombia entre los siglos XVII y comienzos del siglo XX, el aprendizaje de la caligrafía por parte de calígrafos o escribas, requería un corpus de conocimientos técnicos, de criterios valorativos, una concepción, de modelos a imitar, es decir un “*saber de la caligrafía*”. “Un arte de escribir, que enseña a escribir con aire y gallardía.” (Vaca; 1915:35, citado por Romero, 2005). Ahora bien, ser escriba competente, no sólo requería tener las habilidades propias de la técnica, sino ser competente en un dominio, es decir tener un “saber”, entendido en dos acepciones: primero, como técnica que da información sobre un objeto; y segundo, como conocimiento garantizado en su verdad, específico y operacionalizable, es decir, traducible en pasos y/o actividades. (Romero, 2005) El “*saber escritural y caligráfico*” implica la producción según normas caligráficas, por ejemplo, tipo de alfabeto, forma y/o configuración, proporción y ángulo, peso de las letras, tiempo y lugar, tipo de documento. Conocer por ejemplo, la letra notarial y la procesal en autos, demandas, memoriales; la letra de cancillería o diplomática, para pasaportes, documentos oficiales; la bastarda para materiales de uso popular; la Copperplate para cartas y tarjetas; la caligrafía escolar por ejemplo, la Palmer para el aprendizaje; la caligrafía artística, gestual y/o expresiva, que se realiza con una función estética y artística.

Por otra parte desenvolverse en un dominio, es decir, tener un conocimiento de las reglas de la composición de los escritos según su género y usos sociales, propios de la “*diplomática general*” o de “*la procesal*”, “*itálica*”. Desde una perspectiva sociológica Raimondo (1991: 97-98), entiende por dominio un conjunto de situaciones sociales tipificadas y reguladas por normas de conducta establecidas para la escritura. Esto es: a) dominio mágicosacro b) dominio de las transacciones económicas; c) dominio de la instrucción formal y de la producción literaria; d) dominio del poder político y de las leyes. Cada dominio comprendería sus específicas situaciones y un “*saber específico*” tales como: a) La copia de los textos sagrados y la ejecución de texto mágicos; b)

la compilación de libros contables, inventarios y catálogos de mercancías, letras de cambio y crédito, órdenes de compra y facturas comerciales; c) la preparación de modelos y textos didácticos y su reproducción; redacción del original y copia, corriente o caligrafía de textos literarios y científicos; d) ejecución de documentos oficiales (registros de archivos, diplomas, anales, inscripciones de celebración, tratados, cartas; preparación de documentos judiciales (actas procesal, etc.).

Ese saber de la caligrafía y la escritura, ha dependido tanto de las influencias políticosociales como de los tipos de alfabetos, que han sido difundidos por las diversas hegemonías culturales y políticas, así como de las prácticas profesionales. Cada imperio, por lo menos hasta inicios del siglo XX, se propuso desarrollar sus propio modelos de escritura, es el caso de la procesal, Itálica, bastarda, la inglesa y luego la Palmer. En efecto, en el siglo XVII y XVIII, el imperio español había desarrollado sus propias formas de escritura que las diferenciaban de Inglaterra, Francia, Alemania e Italia, las cuales se imponían en sus colonias. En principio, éste saber estuvo conexo con los sistemas legales y la comunicación oficial de los estados, y sólo con el surgimiento de la escuela y el libro, es decir, la imprenta, se hizo posible que éste saber se convirtiera en un objeto de la enseñanza y los ciudadanos pudieran acceder a él.

Durante la colonia en Colombia, al igual que Europa durante el Medioevo, el saber "*doctus de la caligrafía*", no se distribuía de manera democrática entre los diversos sectores que constituían la sociedad, pertenencia a una cultura de la "*escritura altamente restringida*". A los colegios y universidades acudían los ricos y criollos, a la escuela de primeras letras los desheredados. Estas tenían muy baja cobertura y contaba con maestros poco preparados. Como señala Otero (1962), el analfabetismo no solo era generalizado en el pueblo llano, existía aun entre las mujeres y hombres de la aristocracia criolla. De tal manera que calígrafos profesionales, maestros de escritura, y algunos institutores de escuela de primeras letras, sobre todo aquellas orientadas por comunidades religiosas, monjas y conventos, eran los depositarios de éste saber. En la Colonia también fueron comunes los maestros de escritura, estos coexistieron con las escuelas elementales y de primeras letras organizadas por los ayuntamientos y por la iglesia entre los siglos XVII y XIX, incluso. El éxito de estos maestros revela un cierto nivel de demanda por la alfabetización, la cual se presentaba principalmente en las ciudades. Este hecho muestra la importancia de algunos procesos de secularización de la cultura y de la enseñanza, tal como la fundación de escuelas de primeras letras por particulares.

Ahora bien, el "*saber caligráfico*" en la escuelas de primeras letras se adecuó más a un sentido utilitario que se proponía en lo fundamental alfabetizar

que al entrenamiento caligráfico como tal. Sin embargo, la presencia de la asignatura de caligrafía en los diversos planes de estudio, muestra que se va convirtiendo paulatinamente en un objeto de la enseñanza en las escuelas, aunque compite en importancia con la formación en escritura. En algunas provincias, solo asistían a las escuelas de primeras letras, niños cuyas familias podían pagar el estipendio al instructor de primeras letras. En efecto, en algunas escuelas como las de Medellín eran regentadas por institutores de primeras letras y a ellas accedían familias pudientes.

Al analizar la inclusión del saber de la caligrafía en las escuelas de primeras letras y luego en la educación primaria, a primera vista se puede considerar que la caligrafía es una técnica o un arte a secas, en el cual las consideraciones pedagógicas no tienen mucha cabida. Sin embargo, en los calígrafos españoles y curiosamente en la actualidad, aunque no es explícita la intención, hay una preocupación por la manera como se forma al aprendiz en caligrafía o la manera como se debe enseñar en las instituciones escolares. En primer lugar, se puede considerar que la inclusión de la caligrafía como un objeto de la enseñanza, aunque no por mucho tiempo, significa que éste saber no es patrimonio de grupos doctos, en otras palabras que el saber se democratiza. En segundo lugar, la adopción de este saber en la escuela de primeras letras y luego en las escuelas del periodo radical, implicó la utilización de textos, muestras de letras, luego silabarios y cartillas de lectura, elaborados por calígrafos y en consecuencia, esto requirió su adecuación al proceso de enseñanza. Los primeros textos de calígrafos españoles como el de Ximenez (1796), aunque algunos no eran exclusivos para los niños, tenían múltiples referencias para adecuarlas a las habilidades de los alumnos.

**Tabla 1. Textos y cartillas de caligrafía
Nueva Granada y Periodo Radical**

<i>Autor</i>	<i>Año</i>	<i>Título</i>
D Estevan Ximenez	1796	Arte de escribir. Imprenta Madrid: Benito Cano.
	1859	Muestras de escritura para las escuelas primarias de la Nueva Granada.
Beua F.A.	1864	Enseñanza de la caligrafía en las escuelas primarias. En: El maestro de escuela.
Froilán Gómez	1873	Método especial para la enseñanza de la caligrafía.
Cristina Sagest	1879	El método en la enseñanza de la caligrafía. En: El maestro de escuela

Fuente. Inventarios Biblioteca Nacional de Colombia.

Ahora bien, la enseñanza de aquellos saberes propios del arte, la caligrafía y determinados oficios de índole artesanal, en los cuales priman los procedimientos de enseñanza derivados de la experiencia del experto, se pueden considerar según las anteriores nociones, como una *práctica social de referencia*. A lo anterior, se agrega que en la enseñanza de la escritura y la caligrafía, así como el dibujo y la pintura, el maestro puede realizar procesos de simplificación, creación de ambientes para el aprendizaje de prototipos, diseño de tareas, ejercicios de repetición, aprendizajes de esquemas, que se podrían considerar como maneras de *pedagogizar el saber*, es decir, organizarlo para ser enseñado.

Estas tesis nos permiten considerar que la caligrafía se torna un saber escolar, cuando aparece en los planes de estudio y se difunden textos de caligrafía españoles, que si bien algunos no están adaptados para los niños, ofrecen las muestras de tipos de letras que se debe aprender en las asignaturas de escritura. En la Colonia el calígrafo, tiene un status de importancia por su vinculación al poder jurídico y legal, de manera que la apropiación de este saber en la educación, está en lo fundamental circunscrito a los institutores de primeras letras quienes se forman con textos españoles. Estos transmiten los rudimentos de las primeras letras a sus estudiantes, sin tener en muchos casos mayores habilidades o formación, de tal manera que en la escuela de letras no había una educación propiamente caligráfica.

Aunque en algunas escuelas de primeras letras regentadas por instituciones religiosas o aquellas en las cuales asistían niños de familias pudientes la formación era más específica y amplia. Como señala Melo (2006), durante la colonia los pocos niños que iban a la escuela debían aprender a leer y escribir en latín, para poder entrar a las escuelas que formaban sacerdotes y abogados y leer los textos escritos en ese idioma. Jesús María Otero (1962:38) cita un texto de Tomas Carrasquilla, en donde se habla de mediados del siglo XVII, de la implementación de plumas y tintas para el ejercicio de la escritura, también eran utilizadas cajas de madera en donde el maestro hacía la muestra de las letras y los estudiantes debían copiarlas.

En Popayán se fundó una escuela de primera letras orientada por el Real Colegio Seminario, el cual inicia sus labores en 1778 cuando el doctor Don Juan Mariano Grijalba sacerdote Jesuita, es nombrado catedrático y en 1783 Rector, y continua bajo la orientación de los Jesuitas hasta 1850, año en que fueron desterrados bajo la administración del General Tomás Cipriano de Mosquera. En esta escuela de primeras letras, se traza un plan de escritura en el cual se recomienda utilizar el texto de Arte de Escribir de Ximenez el primer texto con referencias específicas para los niños. Este texto debe proveer las muestras de letras Itálicas y bastardas españolas, la manera de de formar alfabetos y cortar la pluma.



Fuente: Ximenez (1796)

En el plan de estudios de esta escuela se recomienda imitar la letra bastardilla española. "Todos los niños se distribuirán en 5 clases. La primera la del conocimiento de las letras del alfabeto; la segunda la del silabeo; la tercera la de la lectura del segundo y de la formación de alfabetos con el lápiz o la pluma; la cuarta la de lectura perfecta y de escritura de sentencias y oraciones, y la quinta la de los que ejercitan la memoria... (s.n.)" "...Los niños de la tercera escribirán alfabetos de letra minúscula de tamaño proporcionado. Para ello los formara el maestro de letra bien perfilada, haciendo que el niño lleve por encima la pluma sin tinta para que aprenda a formarlas cuidando de que hagan las letras de un solo rasgo de pluma..." (Otero, 1962. 135.) La pluma de ave utilizada, era gruesa, redonda y de ala derecha, su corte debía ser largo y recto.

Pero sólo con el proyecto independentista de educación, el proceso de inserción de la escritura y el saber caligráfico en las instituciones educativas, adquiere status oficial como política de estado en los diversos planes de estudio y se dan recomendaciones para este fin. La escritura adquiere renombre, es un medio para la construcción de la nacionalidad y una condición para el ejercicio ciudadano. De manera que en la independencia y luego bajo el gobierno radical, la escritura se torna no sólo como un medio de vehiculación del saber, en el marco del proyecto instructorista, también es el medio *sine cuanon* para acceder a los derechos ciudadanos.

Según Zuluaga (1996) en el proyecto educativo de la independencia, había crecido la convicción de que la instrucción pública sería uno de los pilares fundamentales en la construcción de la Nación. Para la autora desafortunadamente, esta empresa no pudo contar con notables hombres de ciencia, ya que fueron exterminados durante la pacificación²⁸. Fue un obstáculo, recibido de la Colonia, la escasa y desordenada tradición, en la enseñanza de las primeras letras, marcada por la falta de uniformidad en el método, la carencia de preparación por parte de los maestros, así como por la desprotección para generalizar la cobertura de la enseñanza de las primeras letras por parte de la Corona española. *"Si los ciudadanos no aprendían a leer y escribir (declara el Congreso de Cúcuta en la Ley de 6 de agosto de 1821) no podrían conocer "las sagradas obligaciones" que les exigía "la religión y la moral cristiana, como tampoco los derechos y los deberes del hombre en sociedad." Para ejercer el derecho al sufragio se requería "saber leer y escribir". Sólo hasta 1840 podría ponerse en vigencia esta disposición debido a la suma ignorancia que reinaba en todo el territorio de la Nación."* (Zuluaga, 1996: 265)

La institución encargada de difundir y formar tanto en escritura como en caligrafía en el periodo de la independencia y luego en la república radical, son las normales. Las primeras Normales se crean con la Ley 6 de agosto de 1821 aprobada para establecer escuelas de primeras letras para los niños de ambos sexos. Las escuelas normales debían formar a los maestros para enseñar en las escuelas que se fundarían, al menos una en todas las ciudades, villas, parroquias y pueblos que tuviesen cien o más vecinos. Esta Ley establece que la educación pública es la base y fundamento del gobierno representativo y una de las primeras ventajas que los pueblos representativos deben conseguir. También considera, que estableciendo la educación en todas las clases, con lo cual conocerán sus respectivos derechos promoviendo de este modo al sostenimiento de la religión y de la moral pública y privada.

²⁸ Olga Lucía Zuluaga Garcés. Las escuelas normales en Colombia (durante las Reformas de Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez). *Revista Educación y Pedagogía* Nos. 12 y 13. Pag 263- 277

El decreto 1 de 1846²⁹ en el plan de estudios, aunque no se es explícito en lo referente a la enseñanza de la caligrafía, si deja claro la utilización de muestras de escritura de aquellos textos españoles de caligrafía como es el de Ximenez. Así tenemos que establece en su **Artículo 12**. *“Se observará exclusivamente en todas las escuelas, y conforme se previene en los artículos 3º, 4º y 11º de este decreto el método combinado de Bell y Lancaster. A este fin se remitirá a cada intendencia, por sola una vez, el número necesario de ejemplares de dicho método de la edición que se está haciendo en esta ciudad, e igualmente se remitirá el número correspondiente de tablas de lectura, de muestras para escribir y de los libros que hayan de servir a las clases más aprovechadas. Todas estas tablas y libros podrán reimprimirse en los departamentos según lo exija la necesidad.”*

En el **Artículo 13**. *“Las tablas de lecturas, conforme a la colección que se está ahora imprimiendo en esta ciudad, contendrán, además de los silabarios, lecciones de moral, religión, constitución del Estado, urbanidad, principios de gramática y ortografía castellana y de las cuatro reglas principales de la aritmética, tanto con respecto a números enteros como a decimales y denominados, y la regla de tres. Los libros serán el catecismo de moral por J. L. Villanueva, la carta de Jiverates a Demonico, el catecismo de Fleuri, el político constitucional de Grau y la geografía de Colombia por Acebedo.”*

En la Reforma Instruccionista, la escuela fue una institución que debía contribuir a la perfectibilidad del pueblo. La escuela, debía superar la alfabetización funcional e impulsar las potencialidades humanas como vía para la modernización social, política y económica. En este proyecto, por lo tanto tiene una gran importancia la asignatura de escritura y de caligrafía como parte de los planes de estudio en las diversas provincias. Además es en este periodo, en el cual se editan en mayor número cartillas de caligrafía a ser empleadas en las escuelas.

Melo (2006) señala que durante este periodo aparecen algunos textos básicos en español: geografía, aritmética, historia, y sobre todo el único texto que se considera indispensable: El gobierno hizo en 1872 un contrato para editar 100.000 ejemplares de la de Lleras y Hotschick en Paris, pero según el autor, probablemente sólo se imprimió una parte. A fines del siglo XIX, los visitantes escolares encontraban en las escuelas mejores pizarras, un buen número de cartillas de lectura, la de Hotschick y Santamaría, uno que otro texto sobre otros temas. *“Pronto los pedagogos vieron que había que acompañar la cartilla con otras lecturas más atractivas y aparecieron las antologías de textos literarios. Sin embargo, probablemente hasta bien entrado el siglo XX las imágenes que describen los literatos del siglo XIX –Tomas Cuenca para mediados de siglo, Medardo Rivas para 1869, Tomas Carrasquilla en Dimitas Arias, etc.- siguen siendo*

²⁹ Decreto 1* DE 1826, 3 de octubre. “Sobre el plan de estudios”

*exactas: niños sin libros que recitan en coro letras y sílabas, apoyados por un cuadro de citología colgado en la pared, y que escriben en cajitas de arena y pasan después a la pizarra y, si los recursos lo permiten y avanzan lo suficiente, a la pluma*³⁰

Durante el periodo radical la caligrafía aparece como una asignatura importante en las Normales conjuntamente con la escritura, sin embargo como lo muestran los cuadros, se concedía más importancia a la escritura, en consonancia con los dictámenes políticos del instrucciónismo. Aunque la caligrafía adquiere el status de asignatura, su intensidad horaria no es muy alta, y en algunas instituciones no existe. Entre los estados aunque hay un derrotero como es el ideal instrucionista, hay variaciones. Por ejemplo en la Escuela Normal de Instructores del Estado de Bolívar (1872), que funcionó en Cartagena, desarrolló un plan de tres años de estudio en los cuales no se encuentra en ningún año la asignatura de escritura o de caligrafía.³¹

Aunque hubo algunas variaciones entre la escuela normal y la educación primaria, la mayoría de las asignaturas enseñadas en las escuelas primarias contenían el área de escritura, normalmente con una intensidad horaria de 4 horas semanales, lo mismo sucedió con la Escuela Elemental. Su propósito era proporcionar las herramientas necesarias para proseguir la educación, dándole peso a asignaturas como lectura y escritura, pensando permitirle al niño manejar los conocimientos fundamentales en cualquier tarea educativa. El plan de estudios de estas escuelas tuvo como objetivo principal, el perfeccionamiento de la difusión de métodos educativos, dispuesto así en el decreto orgánico de instrucción pública³². La escritura se encontraba dentro de lo que las instituciones consideraban, era pertinente para el lugar y las circunstancias, útil para la vida práctica. Por ejemplo, en el estado soberano del Cauca en el Decreto numero 166 de 1884 en el artículo 81, se considera que la enseñanza de la caligrafía en las escuelas primarias comprenderá todas las reglas del arte desde los primeros elementos de las letras hasta la escritura corriente. Este decreto establece una diferencia clara entre los objetivos de la caligrafía y la escritura y composición, así mientras la primera se centra en el conocimiento de la letras y los diversos tipos de alfabetos; la segunda, está orientada al desarrollo de ejercicios de redacción y composición, los cuales forma parte del lenguaje y la escritura.

³⁰ Jorge Orlando Melo. El texto en la escuela colombiana: unas notas breves y una modesta propuesta. Texto presentado en el Seminario sobre textos escolares realizado en la Feria del Libro de Bogotá, año 2006. En: Colombia es un tema. http://www.jorgeorlandomelo.com/texto_en_la_escuela.htm

³¹ Miryan Baéz Osorio. (2004a) Las escuelas normales y el cambio educativo y el cambio educativo en los Estados Unidos de Colombia en el periodo radical. 1870-1886. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia: Tunja.

Miryan Baéz Osorio. (2004b) Las escuelas normales de varones del siglo XIX en Colombia. En: Rhela Vol. 6 p.p. 179-208

³² *Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria. Título III. Capítulo V a IX. (14, enero.1871)*

Como se ha señalado en las diversas normales, las temáticas de formación no varían mucho de aquellas que se enseñan en las escuelas de primaria. Entre los diversos estados varían las intensidades horarias, en algunos esta asignatura aparece en otras no existe, o existe en relación con el dibujo y/o la escritura. Así tenemos que en la Escuela Normal de Institutores de Bogotá se exigía 4 años de estudio en la década de los setenta del siglo XIX, para los cuales establecieron ciertas asignaturas, pero entre éstas no se encuentra la escritura ni la caligrafía.

En el plan de estudios de la Escuela Normal de Institutores de Antioquia (1872), se establecen tres años de estudio; en el primero de éstos se da escritura durante 4 horas semanales, en el segundo año durante dos horas semanales y en el tercer año desaparece la asignatura. En 1872 se establece de igual manera para la Escuela Anexa o Escuela Modelo de varones, un plan de enseñanza de tres niveles para primaria: elemental, media y superior. En el nivel elemental se da escritura con una duración de 6 horas semanales, en la segunda sección o clase media y en clase superior, se da caligrafía con una duración de 1 hora semanal en cada nivel.

La Escuela Normal de Institutores de Boyacá implementó en 1876, unas asignaturas para el entrenamiento de profesores durante un año, entre éstas se encuentra escritura con una duración de dos horas semanales. A partir de 1874, la Normal de Varones de Tunja, como la mayoría de las instituciones educativas del país, asumió un nuevo plan de estudios en el que incluían la escritura en el primer y segundo nivel, pero en el tercero lo excluyen del programa. En este registro no hay especificación de horas semanales por clase. La Escuela Anexa de la Normal de varones de Tunja, se dividió en dos secciones, en la primera de ellas la escritura tenía una duración de 3 horas semanales, pero en la segunda no fue incluida esta materia, pero según un informe del director de la normal de Tunja, en 1882 la institución se encontraba dividida en tres cursos y venía desarrollando otras asignaturas, entre éstas se encuentra la caligrafía pero sólo en el primero de ellos.

La Normal del Cauca en 1874 puso en funcionamiento un nuevo plan de estudios de tres años, en éstos no se incluía las asignaturas de escritura o caligrafía. La Escuela Normal de Institutores de Cundinamarca decidió que su plan de estudios debía realizarse en 4 años. La escritura se encuentra entre las materias que se ofrecieron con mayor intensidad y profundidad. En la escuela Normal de Institutores del Magdalena, la cual funcionaba en Santa Marta, se diseñó un plan de estudios que no incluía la caligrafía ni la escritura, pero en el año de 1880, cambia en este plan de enseñanza en la Normal de varones de Santa Marta, y en éste si se incluye la caligrafía. (Baéz, 2004a)

En las *normales de mujeres*. Tenemos que la ESCUELA NORMAL DE INSTITUTORAS DE CUNDINAMARCA: (Bogotá), esta fue la primera escuela normal de mujeres creada en el país; al iniciar sus tareas incluyó dentro de su plan de estudios la asignatura de caligrafía. Aproximadamente en 1872. La ESCUELA NORMAL DE INSTITUTORAS: En 1874 fue establecido el plan de estudios que abordaba tres cursos o niveles de escolaridad, en éste se incluye la asignatura de escritura, en el primer periodo con dos horas semanales, y en el segundo con una hora semanal. En el tercer periodo no se ve dicha asignatura. En el año de 1883 en Las escuela anexas a la Normal de Institutoras de Cundinamarca, aplicaban un plan de enseñanza de tres periodos en el cual daban escritura en cada uno de éstos; en el primero con una intensidad horaria de seis horas semanales, y en el segundo y el tercero con tres. Es importante resaltar la trascendencia que se le da en este plan de estudios a algunas materias, entre ellas la escritura. La escuela de institutoras de Antioquia no incluyó en su plan de estudios la asignatura de escritura o de Caligrafía, o no por lo menos dentro de las básicas. (Baéz, 2004^a)

Por otra parte, en la Escuela anexa a la Normal Femenina de Medellín, dividida en tres secciones, se elaboró un plan de estudios que ofrecía en cada uno de sus niveles la asignatura de Escritura. Esta permanencia durante los tres periodos se debió a que entre otras asignaturas, la escritura era considerada de gran importancia para el desarrollo de programas educativos del género femenino. En la Escuela Normal de Institutores del Cauca, (1878 aproximadamente) ubicada en la ciudad de Popayán, estableció tres años de estudios para la formación de sus maestras, su plan de enseñanza tuvo en cuenta entre sus asignaturas la de Caligrafía y Dibujo. (Baéz, 2004a)

La Escuela anexa Normal de Mujeres de Cauca que inició tareas en el año de 1878, enseñó entre otras materias la caligrafía, y en general en la mayoría de las escuelas primarias religiosas del país. Por su parte La Escuela Normal de Institutoras de Magdalena, que funcionó en Santa Marta, implementó dos planes de estudios, el primero de ellos sólo con las asignaturas básicas. Éste fue modificado en 1878 pero ninguno de los dos incluyó la caligrafía o la escritura. Por el contrario la 15^a Escuela Anexa Normal de Preceptoras de Santa Marta, si tenía dentro de su plan de estudios la asignatura de escritura.

En los siguientes cuadros se muestra el panorama de la enseñanza de la caligrafía entre 1870 y 1883 en las escuelas normales. Como se puede observar el mayor porcentaje de Normales sólo enseñan escritura. Así mismo no hay diferencia significativa entre las normales de varones y mujeres respecto a la enseñanza de la caligrafía y la escritura.

**Tabla 2. Enseñanza de la escritura y la caligrafía.
Normales. 1870-1883**

<i>Normales</i>	<i>%</i>	<i>Horas/semana</i>
Enseñan escritura	50%	1-6
Enseñan dibujo y caligrafía	5.2%	1
Enseñan escritura y caligrafía	2.63%	1-6
Enseñan caligrafía	13.15%	1- *
No enseñan caligrafía ni escritura	28.92	
Total: 38	100%	

*No hay Datos.

Fuente: (Baéz, 2004^o). Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria. 1871.

**Tabla 3. Enseñanza de la escritura y la caligrafía
Normales y Genero. 1870-1883**

	<i>Normales de varones</i>	<i>Normales de mujeres</i>
Enseñan escritura	9	12
Enseñan caligrafía	4	4

Luego de la constitución de 1886, el país es gobernado por el partido conservador, el cual considera importante la conducción de la Iglesia católica, no sólo en los asuntos de moral, también en la dirección de la educación. En las normales al igual que en el periodo radical, la situación fue disímil hacia finales del siglo XIX, en cuanto la enseñanza de la caligrafía. En el decreto numero 429 de 1883, que reglamenta las normales tenemos que la escritura es una clase ordinaria en el currículo conjuntamente con el dibujo con una intensidad de tres horas cada durante los cinco años³³. Al contrario en la ordenanza numero 23 de 1890, en el Dpto. del Cauca se considera que en las escuelas técnicas normales una de las asignaturas de importancia es el dibujo lineal y la caligrafía. A inicios del siglo XX ha desaparecido de muchos currículos en las Normales. Hacia 1916, la caligrafía desaparece como tal en algunas normales, Hacia 1916 en la escuela normal de institutores de Popayán, en el plan de estudios en todos los cursos se mantiene la asignatura de escritura, pero desaparece la de caligrafía. En el *pensum* de la escuela Normal de señoritas de Antioquia hacia 1928, ni la asignatura de escritura ni la de caligrafía aparecen³⁴.

³³ Decreto número 429 del 30 de enero de 1883.

³⁴ Memorias del Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1929. Imprenta nacional: Bogotá. Pág. 215-228.

Aún cuando se esperaría que la caligrafía fuera una asignatura de relevancia, por su relación con los aspectos disciplinares y conceptuales de la formación religiosa y la escolástica, con la disciplina y el orden³⁵, se inicia un proceso de fortalecimiento de los enfoques que relaciona la escritura a la lectura y en consecuencia, su enseñanza estará determinada por estos enfoques. Las cartillas contribuirían a mantener estas nociones promoviendo las cursivas, además porque introducen métodos más sencillos y más adecuados a los propósitos de la escritura y la comunicación que los tipos de letras que la caligrafía impulsa: la escuela activa fortalecería este enfoque con las dos cartillas más famosas. “La alegría de leer” y la cartilla Charry, que promueve una de las cursivas más famosas, la Palmer.

No obstante este proceso de deslindamiento, el gobierno conservador de la época, se pronuncia por un tipo de escritura más alimentado por una caligrafía más canónica y más conexas con las tradiciones y los tipos de letras provenientes de España, que las nociones de la escuela activa que se desarrollarían hacia los años de 1930. Por ejemplo, en la ley orgánica de 1903, la escritura es una asignatura en las escuelas rurales y urbanas a nivel nacional. Esta ley y sus decretos, incorpora en la escritura los aspectos básicos de la caligrafía. Aun a la dependencia que existe de la caligrafía, podríamos decir que comienza desarrollarse una metodología para la escritura, que se caracteriza por una lógica ascendente. las actividades se desarrollan de lo simple a lo complejo.³⁶

En las escuelas de primaria el saber de la caligrafía, como se ha señalado, se va incorporando a las asignaturas de escritura. A este respecto es de señalar dos aspectos: el primero, la enseñanza de la escritura en los primeros años si bien tiene elementos propios de la caligrafía, está determinada por el enfoque de enseñanza de la lectura de carácter fonético y silábico. En segundo lugar, los elementos básicos caligráficos tales como tipos de letras se enseñan con propiedad sólo en las escuelas urbanas.

En el decreto numero 491 de 1904 por el cual se reglamenta la ley 39 de 1903 sobre instrucción pública, la asignatura de escritura contempla la formación básica en caligrafía, tal como tipos de trazos, secuencia de aprendizaje, tipos de letras. Según este decreto en el año 1, se debe comenzar por presentar el valor de las letras, las cuales se enseñaran, comenzando por las vocales y luego las consonaste en articulaciones directas, luego inversa simple, cerrada y cerrada compuesta: las combinaciones eran de vocales y consonantes de un solo cuerpo. En el año segundo, ejercicios en papel para formar elementos

³⁵ Gabriela Hernández Vega. (2004) Formación de maestros en el Departamento de Nariño. *Rhela Vol. 6* pág. 134.

³⁶ Ordenanza número 23 de junio 30 de 1890.

de letras y luego letras y palabras sencillas. Se debe poner especial atención a la postura y manera de coger la letra. En el año tercero ejercicios de tamaño medio e inferior; escritura de palabras y frases³⁷.

En las escuelas urbanas, sección elemental de primer año, formación de palabras y de frases cortas, ejercicios en pizarra y tablero con indicación de perfiles y gruesos. En la escuela de 5º sección superior de primer año. Se considera que se debe realizar ejercicios en papel de letra cursiva, así como la enseñanza de la bastardilla. Esto incluye la realización de dictados. En la sección superior de segundo año, se recomienda ejercicios de escritura corriente y de letra bastardilla, aprendizaje de la letra redonda y de la gótica³⁸.

Estos tipos de letras que señala el decreto 491, son de origen española a excepción de la gótica de origen alemán. La tradición española de la caligrafía y tipos de letras continúa en la escuela colombiana, mientras que en el aparato jurídico, es decir, en prefecturas y notarias, en gran parte de la correspondencia privada y oficial se utilizan las letras inglesas. Los calígrafos españoles no veían con buenos ojos las letras inglesas y procuraron hegemonizar el campo de la escritura en América Latina. Así tenemos que entre otros, un calígrafo como Alverá Delgrás³⁹ (1847), exponía a este respecto, que la letra cursiva española tiene sobre todos los tipos cursivos de Europa, una ventaja manifiesta, y particularmente sobre la letra inglesa de moda.

Como modelo para elaborar el plan de estudios que rige el decreto número 491 de 1904, se tomó el muestrario caligráfico de Chapuli editado hacia 1888, con ediciones sucesivas hasta los años de 1910. Este texto presenta los tipos de letras señalados en el plan de estudios que se señala. Según el autor hay varias clases de letras redondillas, una la francesa derivada de la itálica. Otra, la redondilla vertical sin inclinaciones, conserva de la itálica las formas espirales en la parte inferior de la *f*, en la *g*, *j* e *y*. Las mayúsculas son redondeadas de ahí su nombre de redonda. La bastardilla o bastarda española, este tipo de letra recibe el nombre por tener características de las itálicas y las redondillas. (Chapuli, pág. 41-43) Para este autor la ventaja de la letra española son sus letras claras y permanentes. Los gruesos y delegados de sus trazos unidos por los medianos que produce en los escritos un conjunto bello y simétrico.

³⁷ Decreto número 491 del 1 de junio de 1904.

³⁸ En España para esa época, las letras de mayor uso en la escuela son: La española, la bastarda, italiana e inglesa. En la escuela la caligrafía se cultivaría a través de muestrarios albanes, cuadernos caligráficos. León Esteban. (1997) La academización de la escritura. Modelos e instrumentos para aprender a escribir en la España del siglo XIX y comienzo del siglo XX. En: *Historia ilustrada del libro escolar en España*. Fundación Germán Sánchez Gutiérrez: Madrid. Pág. 329

³⁹ Antonio Alverá Delgrás (1847) *Nuevo arte de aprender y enseñar a escribir la letra española para uso de todas las escuelas del reino*. Madrid. Madrid: Julian Arraz. Versión digital 2002 Editorial del Cardo.

Tabla 4. Tipos de letras de mayor uso en las escuelas

<i>Tipo de letra</i>	<i>Periodo aproximado de uso, en las escuelas de primera letras y primaria</i>
Humanísticas españolas.	1680-1800
Cursiva española, Bastardillas	1780-1910
Palmer	1919-1960
Gótica alemanas y francesas	1890-1920

En el decreto 664 de 1919, el gobierno adopta para las escuelas normales dos horas en I, II, II curso y en IV y V una hora: para la caligrafía. El plan de estudios establece una concepción analítica de la formación en caligrafía muy semejante a la que promovió Edward Johnston en Inglaterra y hoy en día calígrafos modernos. Esta perspectiva sugería ejercicios sobre los elementos semejantes de las letras y sobre los diversos: Practica de letras semejantes y diferentes. Comenzando por letras grandes y luego las pequeñas. En el segundo curso, ejercicios para cursar la letra tanto en papel como en el tablero y la pizarra. En el tercer curso se continúa con el plan del año anterior y se enseña la letra redonda y la gótica francesa. En el cuarto curso la gótica alemana y otras letras de adorno, especialmente las que tiene relación con los bordados y monogramas. En el quinto año, repaso y continuación de la anterior⁴⁰.

Ahora bien, aunque la letra gótica se uso exclusivamente para la decoración de textos, pergaminos, es necesario realizar algunas aclaraciones: la letra gótica fue usada en todo el mundo latino hasta el siglo XV, sin embargo en Alemania su uso siguió vigente hasta el siglo XVI. En el siglo XX se utilizaba la gótica fraktur que fue prohibida por Hitler en 1941 por ser de origen judío. La letra Redonda o Rotunda es esencialmente de forma redonda, con un trazado que favorece su lectura pues no se compactan en exceso los signos. Este estilo fue tan bien acogido que se incluye en prácticamente todos los manuales de enseñanza de la escritura impresos en el Renacimiento. La letra gótica Rotunda dio origen a la letra Redondilla, surgida en España a partir del siglo XVI y se utilizó tanto para textos escritos en latín como en lenguas vernáculas.

En España se creó una variante gótica rotunda, que se denominó redonda española o redonda de libros, la cual tiene muchas similitudes con la rotunda italiana. La rotunda italiana es menos angular y comprimida que las góticas del norte de Europa. Los franceses desarrollaron una gótica documentaria, es decir una gótica cursiva para documentos, de carácter bastardo, la cual

⁴⁰ Decreto 664 de 1919 marzo 27.

es ligeramente inclinada hacia la derecha y con un contraste fuerte entre trazos delgados y gruesos.

Los aspectos que se han señalado, permiten considerar que el imperio de la escritura comienza a vislumbrarse desde el año de 1913, en el plan de estudios de las escuelas Normales, establecido por el decreto 827 de 1913⁴¹, en el cual sólo se habla de la asignatura de escritura. Esta tendencia adquiere carta de ciudadanía entre los maestros en el primer congreso pedagógico en 1919. En las propuestas de escritura para las escuelas primarias de Cundinamarca, en ese congreso, se señala que se deben enseñar los primeros elementos en el tablero y luego con ayuda de las cartillas. Se harán ejercicios de copia y ortografía relacionados con la lectura. En el segundo curso, ejercicios de letras, ortografía, estudios de las letras por grupos analíticos, retomando así algunas directrices de la caligrafía. Para la sección media, niños de 10 años, estudio de las mayúsculas y minúsculas, ejercicios en papel tamaño medio y corriente⁴².

Las cartillas de escritura de la época, retoman algunos elementos de los textos de caligrafía y los simplifica; por otra parte, desarrolla sus propias metodologías a la sombra de los métodos de lectura y la preceptiva⁴³, es decir, en este periodo se va convirtiendo la escritura en un saber escolar autónomo. Ahora bien, un análisis de las remesas y apropiaciones de materiales y textos escolares, permite dar cuenta de éstas tendencias, las relaciones entre la escritura y caligrafía y los aspectos tecnológicos implicados.

En la relación de libros registrada entre 1919 y 1922, no se encuentran cartillas o manuales de caligrafía como se observa en la tabla 5. La formación en escritura o rudimentos de caligrafía hacia 1917, se realiza a través de la cartilla de Baguero, las citolegias y los silabarios⁴⁴. No obstante, la distribución de materiales no es suficiente ni equitativa entre las regiones, por ejemplo: hacia 1921, en las intendencias y territorios hay una mayor preocupación por la horticultura, el ahorro, los trabajos manuales, que la escritura y la caligrafía. En este sentido las intendencias del Choco, el territorio de San Martín Caquetá,

⁴¹ Decreto 827 de 1913, En Javier Sáenz obregón, Oscar Saldarriaga, Armando Ospina. (1997) *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Vol. 2. Ediciones Foro Nacional por Colombia: Bogotá. Pág. 514.

⁴² *El primer Congreso pedagógico nacional de Colombia*. (1919) Imprenta Nacional: Bogotá. Pág. 168-192.

⁴³ "A la literatura corresponde tres partes: la primera llamada elocución, da las reglas para toda clase de composiciones; la segunda contiene reglas particulares para todas las composiciones en prosa, y señaladamente para las oratorias que son el objeto de la retórica: la tercera para las composiciones en verso que son el objeto de la poética.." "...la elocución es el modo de expresar nuestros pensamientos por medio del lenguaje.." Faustino Segura. (1908) *Elementos de literatura preceptiva*. Editorial litografía Colombia: Medellín, pág. 74.

⁴⁴ Informe presentado a la Gobernación del Departamento del Cauca por el Director General de instrucción Pública (1916). Imprenta del Dpto. Popayán.

Arauca, San Andrés, territorio de Tierradentro, no hay mayor dotación de útiles e implementos, en algunos casos no recibían plumas y pizarras, como es el caso de Casanare en el año de 1921⁴⁵, y 1922 Los muebles y pupitres son incómodos y dificultan actividades de escritura y caligrafía, por ejemplo, hacia 1922 en el Cauca, se informa que los muebles son antipedagógicos, incómodos, los alumnos debe permanecer por horas en posiciones forzadas que les impiden prestar atención y les deforman el cuerpo⁴⁶.

Tabla 5. Libros editados entre 1911-1922

<i>Cantidad</i>	<i>Obras</i>	<i>Años</i>
41	Religión	1912-1922
15	Geografía	1911.1922
246	Lecturas generales	1911-1922
17	Geometría y matemáticas	1912-1922
9	Español y literatura.	1912-1922

Fuente: Relación de Inventario de apropiaciones Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1922

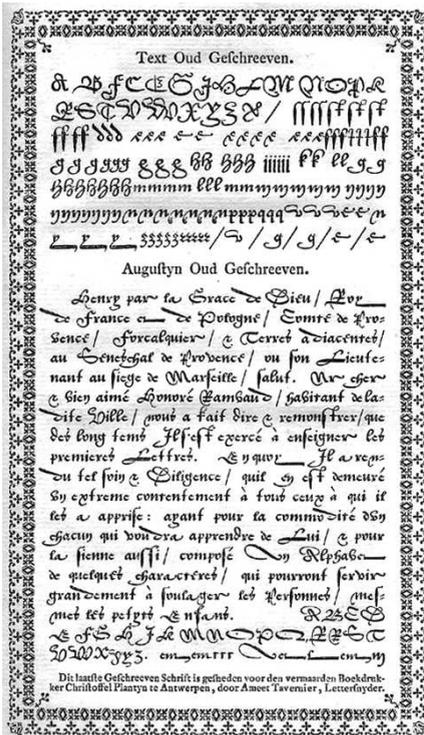
Para la enseñanza de la escritura y la caligrafía en el almacén del Ministerio de Instrucción Pública se cuenta entre los años de 1915 y 1916 con portaplumas, lápices, litros tintas, pizarras y muestras de escritura⁴⁷. En las apropiaciones realizadas en el año de 1927 por la ley de apropiaciones artículo 631⁴⁸, no se encuentran muestras de letras, los mayores volúmenes de materiales son aquellos destinados a la escritura, como el papel blanco para escritura y/o dibujo, lápices, pizarras. Se realizan los siguientes pedidos para las escuelas de primaria: gruesas de tiza blanca, gruesas de plumas, gruesas de lápices gruesas de portaplumas, litros de tinta, pizarras de piedra, maquinas de escribir, cuadernos blancos para escritura. Dado lo exiguo de la dotación en el almacén, el jefe de sección, Marco A Pardo, se queja. En los almacenes y la dotación que envían los diversos Dpto. y regiones en 1927, no se notifica de muestras de escritura, ni cartillas de caligrafía. La cartilla a partir de la cual se enseña escribir es la Charry 1° y 2°, o el método “Natural de lectura escritura”, Ya en este periodo comienzan a ingresar a la escuela primaria aquellos materiales que ha desarrollado el movimiento de escuela activa como

⁴⁵ Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1922. Imprenta Nacional: Bogotá. Pág. 215-228.

⁴⁶ Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1929. Imprenta Nacional: Bogotá. Pág. 215-228.

⁴⁷ Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1916. Imprenta Nacional: Bogotá. Pág. 166.

⁴⁸ Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1928. Imprenta Nacional: Bogotá. Pág. 97-119.



Fuente. <http://tipografos.net/tipos/civillite.html>

materiales de equipo Montessori y Decroly, así como la Cartilla Charry, la “Alegria de leer”, ésta última no aparece en estos inventarios.

La caligrafía en los planes de estudio en Colombia [1780 - 1930]

No obstante la dotación de cartillas que combina la escritura y la lectura según opiniones de la época no son muy adecuadas. Marco A Pardo, el jefe de sección del Ministerio expone que las cartillas de lectura escogidas carecen en lo general de condiciones pedagógicas aceptables, en cuanto lo que se refiere a la presentación, la graduación de las lecturas y el tamaño de las letras. “Las cartillas, las citologías y demás textos destinados por sus autores a la enseñanza puramente elemental, deberían ser suprimidos de las escuelas provistas de maestros capaces de hacer una enseñanza racional o netamente pedagógica.”⁴⁹

La enseñanza de la escritura y los aspectos caligráficos asociados a esta, se realiza hacia 1928 como lo señalan los inventarios con lápices, portaplumas y plumas, tiza y pizarras y papel blanco. Hacia 1932 aun cuando se continúa utilizando éstas herramientas, aparecen otros soportes que permiten desarrollar actividades más detalladas como proporciones e inclinación de las letras, esto es el caso del papel cuadrículado y los cuadernos. A los diversos Dptos. de Colombia se envían tizas, papel en blanco y cuadrículado, portaplumas, plumas, tinta, cuadernos en blanco de 12 hojas y cuadernos cuadrículados y la cartilla Charry⁵⁰.

En el periodo posterior que va de los años de 1930 a los años de 1945, la caligrafía desaparece de los planes de estudio de las normales, y las escuelas de primaria⁵¹. Hacia 1960, se convierte en una actividad marginal, que se desarrolla de preferencia en las instituciones religiosas o privadas utilizando el texto de caligrafía comercial Palmer o muestras de escritura Palmer.

⁴⁹ Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1928. Imprenta Nacional: Bogotá. Pág. 118.

⁵⁰ Memorias del Ministerio de Educación Nacional al Congreso. 1932. Imprenta Nacional: Bogotá. Pág. 21-33.

⁵¹ Planes de estudio de normales y escuelas de primaria. 1913 a 1945. Javier Sáenz obregón, Oscar Saldarriaga, Armando Ospina. (1997). Vol. 2 Pág. 509-534

Capítulo **4** | Textos de caligrafía y cartillas de escritura
[1796 - 1930]

El saber de la caligrafía como se señalado en los anteriores capítulos, ha construido sus cuerpo conceptual y práctico, en diversos contextos históricos en los cuales la escritura ha jugado un papel de importancia tanto como manifestación del poder y/o como instrumento de la comunicación. En tal sentido, el saber propio de la caligrafía o saber de referencia cultural, se conforma por un sistema de procedimientos reglas, normas, de índole procedimental y declarativa que se han ido configurando en el tiempo, así como de aquellas consideraciones que se legitiman por la comunidad de artistas y/o calígrafos que utilizan para tal fin, diversos cánones en cada periodo histórico.

Es un lugar común, que los calígrafos y artistas consideren que la formación del aprendiz se realiza actualizando aquellos procedimientos que hicieron diestro y competente al maestro. Este tipo de aprendizaje en el cual un maestro diestro, trasfiere por demostración su saber a un aprendiz, se denomina, aprendizaje generacional.⁵² Cuando el calígrafo se enfrenta a la enseñanza de su saber, debe establecer una manera de llevarlo a cabo, ya sea por la simplificación de actividades o por una secuencia que va de lo simple a lo complejo, o partiendo de esquemas gráficos o grupos analíticos de letras como se observa en los currículos escolares hacia 1910. El artista o el

⁵² "He enseñado siete años en Lima, ahora estoy enseñando hace diez años en una universidad en San Francisco. La metodología es la misma en toda la comunidad caligráfica en Estados Unidos y en Inglaterra. Hay profesores y calígrafos mas atraídos por la forma británica, la herencia de Edward Johnston; otros están más influenciados por la forma alemana, la herencia de Rudolf Koch. Y he sido participante de las dos formas." "Mi metodología es la de transmitir lo que mis profesores me enseñaron a través de su misma metodología. ¿Qué parámetros? Comenzar por adquirir unas bases sólidas de manera que el alumno pueda seguir solo, por sí mismo, sin dudas, cuando el profesor se ha ido hasta que vaya formando su propia experiencia. Partiendo de esta experiencia, el alumno podrá desarrollar un estilo propio, y no contar con el azar o la suerte. En mis clases trato de enseñar una metodología que permita a mis alumnos poder enseñar cuando les llegue su turno, y así poder difundir la caligrafía." Entrevista a **Claude Dieterich** por Silvia Cordero Vega. En: <http://www.caligrafiar.com.ar/web/dieterich.htm>

calígrafo cuando enseña su saber, va haciendo modificaciones introduciendo explicaciones y reglas, que orientan el trabajo del alumno, y en determinados casos, asumiendo procedimientos caligráficos constructivos en términos de secuencias didácticas, como se deriva de los descubrimientos de Edward Johnston y diversos textos de caligrafía que ofrecen procedimientos de enseñanza en la actualidad.

Antes de analizar la manera como el saber de la caligrafía se organiza y/o, se didáctiza para ser enseñado en los textos de caligrafía o en la cartillas de escritura que se utilizaron en las escuelas colombianas entre 1796 y 1930, es importante definir la categoría de "*Transposición didáctica*", así como establecer la manera como un saber social de referencia, se adecua, y/o transforma para su enseñanza. Una primera referencia la encontramos en Chevallard (1991) en los análisis que realizó de los textos de matemáticas.

Para Chevallard (1991: 45), los contenidos de saberes designados para ser enseñados, a menudo son verdaderas creaciones didácticas. Un contenido de saber que se ha definido como saber a enseñar, sufre un conjunto de adaptaciones que lo hacen apto para colocarlo entre los objetos de enseñanza. De manera que la transposición didáctica corresponde a una operación de transformación de un objeto de saber a un objeto de enseñanza, es decir, es el proceso por el cual un saber se didactiza y se hace susceptible de ser enseñado. Esta definición supone la noción de existencia de un objeto de saber que es sometido a un proceso de transformación que tiene como resultado la existencia de un objeto de enseñanza.⁵³

Transposición didáctica

→ Objeto de saber → Objeto a enseñar → Objeto de enseñanza

Sin embargo, la definición que ofrece el autor es muy taxativa y restrictiva. Por ejemplo. Díaz (2003) considera que la transposición es un concepto que: "...sugiere necesariamente una variedad de interrogantes a su respecto, como por ejemplo: ¿cuál es el o los mecanismos por medio de los cuales un objeto de saber se transforma en un objeto de enseñanza?, ¿el objeto de enseñanza resultante de la transposición didáctica corresponde en esencia al mismo objeto de saber del cual ha surgido?" Jean-Paul Bronckart y Bernard Schneuwly (1999, citado por Martínez) consideran que por ejemplo, las condiciones de posibilidad de la transposición didáctica en una área específica como la Lengua, depende de las características intrínsecas de la disciplina.

Según Martínez, Jean-Paul Bronckart y Bernard Schneuwly, introducen una clara distinción entre la naturaleza de la transposición didáctica en la

⁵³ Chevallard Yves (1991) *La transposición didáctica: Del saber sabio la saber enseñado*. Aique grupo editor: Argentina.

enseñanza de las ciencias y las matemáticas, y la transposición en las lenguas. Para estos autores, la materia enseñada no es necesariamente del orden del conocimiento, sino también frecuentemente del orden de las actitudes y de los saber-hacer prácticos. Se puede, pensar que la parte tomada por el saber en la enseñanza de la matemática, es más importante que en la enseñanza de la lengua materna.

La primera característica que señalan estos autores, con respecto al objeto "lengua", es la inestabilidad del cuerpo de conocimientos, que, según los autores, diferenciarían esta disciplina de otras como las matemáticas, con el consecuente impacto en la transposición didáctica: *"si ciertas disciplinas (matemáticas, ciencias naturales) han elaborado cuerpos de conocimiento relativamente estables y organizados, otras (en particular las ciencias del lenguaje) no disponen sino de teorizaciones parciales"*⁵⁴.

La perspectiva disciplinar de las ciencias -y aquella relacionada con la formación en un oficio-, tiene como presupuesto que no es posible considerar la noción de transposición didáctica en sentido estricto. El objeto de saber en lugar de ser transpuesto didácticamente, es trasladado desde el espacio de su identificación -disciplina- al espacio escolar. El objeto de saber es trasladado desde la disciplina que lo produce, hasta la disciplina que lo enseña, y en consecuencia, no es afectable en su contenido en un proceso de transformación. Se considera que por lo tanto, el objeto del docente debe ser idéntico al objeto del científico. *"Desde esta perspectiva los mecanismos que posibilitan la transposición didáctica no existen, pues no hay transformación, y el rol de la didáctica se restringe sólo al desarrollo de técnicas que le permitan al docente facilitar la tarea de aprendizaje de este objeto a sus alumnos"*⁵⁵.

En este orden de ideas Chervel (1988, citado por Gómez, 2005:98) considera que una disciplina escolar, es una construcción caracterizada por cuatro elementos: a) conjunto de saberes caracterizados por la disciplina, b) los procedimientos de motivación para interesar al alumno. c) los ejercicios canónicos y d) la practicas evaluativos comunes que conducen a un aval. Para este autor, el saber escolar no es una simple declinación del saber sabio, responde a ciertas invariantes y ciertas limitaciones impuestas por la institución escolar.

Gómez (2005: 101-102) citando a Martinad y Caillot (1996) expone que una manera de resignificar el término de trasposición didáctica en disciplinas

⁵⁴ Marisa E. Martínez Pérsico. (2003) Microemprendimientos digitales transversales en Lengua y Literatura. En: II concurso Educación en la RED. <http://www.educared.org.ar/concurso-2/>

⁵⁵ Díaz Arce, Tatiana. (2003) La interpretación histórico - cultural de la transposición didáctica como puente de emancipación del aprendizaje y la enseñanza. *Revista Praxis* N° 3, Noviembre de 2003 pp.37-56. www.revistapraxis.cl ISSN 0717-7488

como la ingeniería o la tecnología, es utilizar el término de práctica social. *“Estas prácticas sociales de referencia se alejan tanto más del saber sabio, cuando son esenciales los saberes experienciales de los conocimientos en acción”*. En este contexto, según Gómez, el tratamiento didáctico de estas prácticas sociales de referencia, exige considerar el texto del saber, cómo las actividades a incluir en una didáctica génesis.

A este respecto, señala Díaz (2003), que la enseñanza se orienta a la simplificación del objeto de estudio, en cuanto busca facilitar el acceso de los alumnos hacia la complejidad del objeto enseñado, manteniendo la concepción de su existencia en cuanto a objeto de enseñanza como una entidad significada desde fuera de quien lo aprehende. Según la autora, en la enseñanza de la escritura, la didáctica tiene por finalidad buscar aquellos elementos que facilitan a los alumnos el reconocimiento de estas características. La didáctica como puente de unión entre la visión epistemológica de conocimiento específico y los procesos de aprendizaje, busca la manera de trasladar didácticamente, las formas convencionales del código lecto - escrito, al proceso a través del cual el niño lo aprende. En el área de los problemas de aprendizaje, este traslado implica simplificación, dado que este código se trata de manera fragmentada, grafía por grafía, buscando además resaltar características físicas del objeto de enseñanza para lograr su aprendizaje.

Si tomamos estos referentes, y otros que surgen al analizar el desarrollo histórico de la caligrafía como saber, se puede considerar que la caligrafía no es una disciplina en términos académicos, sino un saber cultural una práctica social, un saber profesional. En efecto, el ejercicio de la profesión de calígrafo, desarrolló un canon compuesto por reglas que se aplicaron a la escritura de los diversos alfabetos, esto es: tipos de trazos, ángulos, proporciones, tipos de herramientas; así mismo un campo de aplicaciones: el campo notarial, oficial, escolar. Por otra parte, diversos autores, entre ellos españoles como Ximenez (1796) Blanco y Sánchez (1902) y el inglés Edward Jonhston (1906), realizaron esfuerzos de orden analítico y metodológico, que redundaron en construir un marco conceptual de carácter empírico procedimental importante, que se alimentaba de los desarrollos de la paleografía y los aportes de los historiadores de la escritura.

Como cuerpo de conocimientos estructurados sobre un objeto, esto es, la estructura de la letra y/o los signos gráficos y las formas de reproducción de ésta, su saber es extremadamente procedimental, entendido este como las maneras de elaborar letras, modificarlas, realizarlas. La caligrafía, en primer lugar, en una gran proporción, está constituida por saber procedimental; en segundo lugar por sugerencias conceptuales, evidencias empíricas de índole analítica que han surgido del análisis de los alfabetos y sus formas

de reproducción; en tercer lugar, sobre todo en la actualidad, como una serie de conceptualizaciones sobre el arte gráfico de índole expresiva. Estos referentes permiten aseverar que el caso de la caligrafía en la escuela, sigue el decurso de todos aquellos saberes profesionales que se han insertado en este espacio, sin embargo su historia no es la de un saber que se inserta como saber escolar y se desarrolla, sino la historia de la exclusión y el olvido, luego del retorno a través de profesiones distintas a la de los educadores: los artistas, los diseñadores gráficos y los tipógrafos.

Como muchos oficios propios del Medioevo y el Renacimiento: el trabajo artesanal, la pintura, la escultura, han primado los procedimientos de enseñanza derivados de la experiencia del maestro. En consecuencia, el diestro calígrafo o el pintor, sólo estaría interesado en enseñar aquellos ejercicios que harían del alumno un competente calígrafo o pintor, y que han surgido a partir de su experiencia o de su propio aprendizaje con otros maestros, es decir, que se han transmitido de generación en generación, esto es, bajo la forma del aprendizaje generacional. Por otra parte, dado su carácter altamente procedimental sus formas de aprendizaje: preferentemente son de índole experiencial. Es un axioma en la enseñanza de la caligrafía en las diversas épocas, que esta sólo se aprende de manera práctica y de manera personal.

La escuela representa para la caligrafía un gran reto, no se trata ahora de enseñar a un aprendiz en el taller del calígrafo, con métodos muy personales, sino a multitudes de niños: Esta empresa se ve favorecida gracias a la imprenta pues como se ha señalado los calígrafos desde el surgimiento de ésta en España, elaboran textos de caligrafía, muestras de escritura, y posteriormente cuadernillos de caligrafía de fácil utilización.

Ahora bien, es obvio que el maestro introduce adecuaciones de un saber cuando está en el aula, según sea la experiencia de sus alumnos y el decurso de sus lecciones. Como señala Díaz (2003), el objeto de conocimiento resultante, es decir objeto de enseñanza, ya no es exactamente el mismo de aquel que es originario, pero mantiene las cualidades que lo distinguen como tal y que permiten validarlo intersubjetivamente por aquellos sujetos del ámbito educativo que lo reconstruyen. Por consiguiente, la labor de la didáctica involucra necesariamente reconocer, por una parte, las peculiaridades culturales de la disciplina desde donde se origina un objeto de saber, entendidas como la lógica disciplinar, y por otra, distinguir las peculiaridades de la cultura escolar en donde se efectuará la transposición didáctica de dicho objeto de saber en objeto de enseñanza, entendida como la lógica de la enseñanza y la lógica del aprendizaje.

En este contexto, es harto interesante para la historia de un oficio o la educación, determinar las formas de aprendizaje, el papel del texto escolar ya

sea el libro de caligrafía o sus variantes, la muestra de letras, el cuadernillo. Ahora bien, como se ha señalado, un análisis de las prácticas sociales de los calígrafos y los textos de caligrafía y cartillas de escritura, permite determinar no sólo la manera como el saber se enseña, también aquellos aspectos de mayor relevancia, los énfasis de un saber en cada época.

Según Galende hacia el siglo XVI, estos calígrafos no sólo se convirtieron en maestros en las escuelas, también teorizaban sobre el arte de escribir, normalizando y reglamentando el trazado de las grafías. Es decir, con ¿qué modelo escriturario enseñarían: la “gótica” tradicional en sus diferentes modalidades, la “humanística redonda” o la “humanística cursiva”, en formación todavía y con pluralidad de matices. En consecuencia, los maestros calígrafos se replantearon cuál era la escritura y el método más recomendable para la enseñanza al pueblo y cuál para los especialistas del arte de escribir. Cada uno justificó con razones teóricas y demostraciones prácticas, con normas y actividades su escuela caligráfica.

Son diferentes los métodos que siguen los calígrafos en su sistema pedagógico. Por ejemplo, Iciar, en su *Recopilación subtilíssima*, advierte que a pesar de lo “muy delicado y sutil que fuese el grabado, la estampa no puede salir tal como la viva mano”, mientras que, poco después, Díaz Morante (c. 1566-1636) afirma en su *Arte de escribir* que el mejor cortador de letra aún no saca la letra tan buena de él”. Según Galende, en el primer autor, la finalidad fundamental no es explyarse en la historia de la escritura, sino reglamentar el mejor aprendizaje de su trazado, ocupándose del material soporte, instrumentos escritorios o de la composición de las tintas, a la vez que aconsejan diversas recomendaciones con tal propósito, como la mejor postura de la mano a la hora de escribir. Estos dos calígrafos reproducen diferentes modelos de escritura, para ser producido por los aprendices. En tercer lugar, establecen un tiempo record aprendizaje de la escritura⁵⁶. Cada calígrafo aun sus diferencias en cuanto al método, inicia por explicar el uso de las herramientas y los diversos tipos de letras, posteriormente los procedimientos para elaborar tos trazos de cada alfabeto.

En uno de los textos más antiguos utilizados en Colombia de D Estevan Ximenez (1796) “Arte de escribir”⁵⁷, aunque es un texto para la formación

⁵⁶ Juan Carlos Galende Díaz. *La lectura en España durante el siglo XVI: GÉNESIS Y EVOLUCIÓN DE LA CALIGRAFÍA*. Universidad Complutense de Madrid En humaniverso http://www.tribunalqro.gob.mx/humaniverso/articulos.php?login_autor=juancarlos

⁵⁷ El texto de Ximenez tiene como antecesor el libro de Díaz Morante, quien escribió un manual de caligrafía denominado “Nuevo arte de escreuir”, en 1615. Nueva Arte de escribir, inventada por el insigne maestro Pedro Díaz Morante é ilustrada con muestras originales y varios discursos conducentes al verdadero Magisterio de Primeras Letras, por D. Francisco Xavier de Santiago Palomares, Imprenta de Don Antonio de Sancha: Madrid, M.DCC LXXVI. 257 págs. y treinta y nueve láminas. Arte nueva de escribir. Pedro Díaz Morante. Biblioteca

de calígrafos tiene diversas consideraciones para la enseñanza con niños. El autor expone que en España para esa época, se había considerado enseñar las letras mayúsculas y minúsculas en tamaño más abultado que el regular de los escritos, pero proporcionado a las manos de los niños. Presenta otras indicaciones a seguir en las escuelas como el uso del papel reglado, es decir la cuadrícula o formatos inclinados que hacen más fácil la enseñanza al niño, hasta cuando éste acceda a un curso medio. De igual manera, se critica algunos usos generalizados inadecuados, por ejemplo, considera que una de las falsas reglas que se utilizan en las escuelas, es señalar los renglones con una o dos rayas, para escribir con igualdad y rectitud. *“Fuera de las escuelas sirven para que los escritos salgan con alguna curiosidad; pero no conviene acostumbrarse mucho a ellas, porque entorpecen la mano y impiden al velocidad”*. (Ximenez, 1796:19)

Estevan Ximenez (1796) inicia con consideraciones teóricas sobre las características de la caligrafía, así como el tipo de letra a emplear y las diferencias de su método con otros. Critica la inexistencia de una orden o ley que determine una manera única de escribir, así como la diversidad de pautas y la insuficiencia metodológica de los maestros de escritura en la época. Resalta los esfuerzos de la Real Sociedad Bascongada, en cuanto procura poner orden y proporcionar métodos para acabar con el desorden en la enseñanza de caligrafía y la escritura.

Al igual que la mayoría de calígrafos de la época, considera que para iniciar con la formación se debe aprender primero a preparar la herramienta, es decir la pluma. En tal sentido presenta las maneras adecuadas para el manejo de la pluma, y el papel. Según este autor, los españoles cortaban la pluma según el tamaño de la letra que se iba a escribir y la utilizaban con la misma presión en cada letra y trazo. *“Toda pluma para cortarse, sea por primera vez, o después de usada, debe haber estado a remojo en agua o en tinta, de suerte que este dócil; porque si está seca, además de desfilarse la navaja con facilidad, es casi imposible cortarla bien; y si fuere nueva se le cortará antes de ponerla a remojo un poco la punta, porque por lo regular es demasiado blanda e inútil...”* (pág. 9) Luego de extenderse en las características, modo de cortar, el autor explica la postura y el modo de coger la pluma: *“la pluma, pues, debe tomarse con los dos primeros dedos de la mano derecha, esto es, con el pólce o pulgar, y el índice, y descansara sobre la uña del tercero...”* (Ximenez ,1796: 12)

Un segundo aspecto de importancia entre los calígrafos, son los tipos de trazos básicos, necesarios en el aprendizaje y con los cuales se da origen a diverso tipo de letras. La manera como explican estos procedimientos en los textos de caligrafía es harto complicada de seguir por un aprendiz, si no

la pluma, primero lentamente y después aumentando cada vez la velocidad en la ejecución. Cuando ya se hagan rápidamente los primeros ejercicios, que constan de las letras que no se juntan bien sin suspender la pluma, debe escribirse muchas veces una palabra de algunas sílabas, sin mayúsculas al principio, repitiéndolas hasta hacerlas con bastante rapidez". (Ibíd.)

Respecto a los diversos pasos García expone. "2. Cada elemento constituye un ejercicio separado que debe repetirse hasta que se ejecute con alguna regularidad, no con perfección, porque esta no es fácil adquirirla en la primera época de aprendizaje... 3. Hay que fijarse mucho en que los palotes rectos queden igualmente gruesos en toda su extensión y no curvos con grueso desigual: en que los perfiles no queden gruesos ni medio gruesos, y que los gruesos graduales, que son los que aumentan o disminuyen su ancho poco a poco, se hagan con la mayor regularidad posible. Los elementos de las mayúsculas exigen mayor cuidado por lo difícil de las curvas que los forman, tanto gruesas como finas y graduales. Para estos ejercicios es muy conveniente poner la muestra muy repetida con lápiz, o cuando se da lección a una clase numerosa, explicar la formación y unión de los elementos en el tablero, dejándolo medio borrado para que los alumnos repitan, repasando las líneas..." (Págs. 10-11)

Un calígrafo español de incidencia en la educación colombiana, Don José Antonio Chapuli (1892) en "El muestrario caligráfico", inicia con conceptos básicos de caligrafía, así como con una definición de las partes de las letras y alfabetos tipo redonda, bastarda, humanísticas. Plantea el autor un método que él denomina compuesto. Este consiste en la utilización de papel pautado y modelos impresos que luego se reducen, además haciendo uso del papel pautado, y posteriormente reduciendo las líneas para que haya un aprendizaje sin pautas, el cual se realiza en papel en blanco. Como todos los calígrafos inicia con una descripción de los instrumentos, en este caso las plumas metálicas y las plumas de aves. Aun cuando se extiende en las explicaciones del método a seguir, es importante resaltar dos aspectos. En primer lugar aun cuando las instrucciones siguen siendo complejas, hay una reducción y simplificación de las actividades de escritura acostumbradas por los calígrafos anteriores. Esto es las actividades básicas se resumen en el manejo de tres tipos de trazos: "El de translación que consiste en hacer recorrer los distintos puntos que constituyen

el contorno de una letra. El de presión que se verifica en el momento de apretarla para producir los medianos y gruesos; el de cabeceo, que resulta de hacer mover a un tiempo sus extremidades, una de adelante a atrás, y la otra en sentido contrario." (pág. 37)



Fuente: Chapuli (1892)

No obstante, todos esos apoyos didácticos y secuencias que establece los autores, es fácil inferir que estos textos de caligrafía que fueron utilizados en las escuelas colombianas por los maestros, en lo fundamental no se han elaborado para los niños. Para ser utilizados por este tipo de población se requiere no sólo que la información se halla simplificado o se establezcan procedimientos que permitan un aprendizaje en los tiempos que requiere la escuela: menos información general y más específica, o se diseñe un procedimiento que permita el aprendizaje con ayuda de las instrucciones, es decir más personalizado. Este procedimiento de adecuación a los propósitos de la escuela, difiere de la *“actualización de la experiencia”* empleado en los textos de caligrafía. Ahora bien, los dos materiales que se desarrollan para facilitar la enseñanza en la escuela, son las muestras de escritura y los cuadernillos de caligrafía.

Respecto al primer tipo de material, es de señalar que casi todos los textos de caligrafía, tenían apéndices a capítulos con muestras de letras o escritura con algún tipo de alfabeto, estos no tenían muchas instrucciones, y si bien se podían utilizar por un aprendiz, para un aprendizaje muy personal, requerían algunas indicaciones previas del calígrafo o maestro; se puede decir, de estos materiales que su objetivo era el desarrollo de habilidades en una segunda fase del aprendizaje. Estas muestras se editaron de manera independiente en el siglo XIX, o incluidas en citologías, silabarios y cartillas de escritura; su propósito: complementar la formación escritural que ofrecía el maestro.

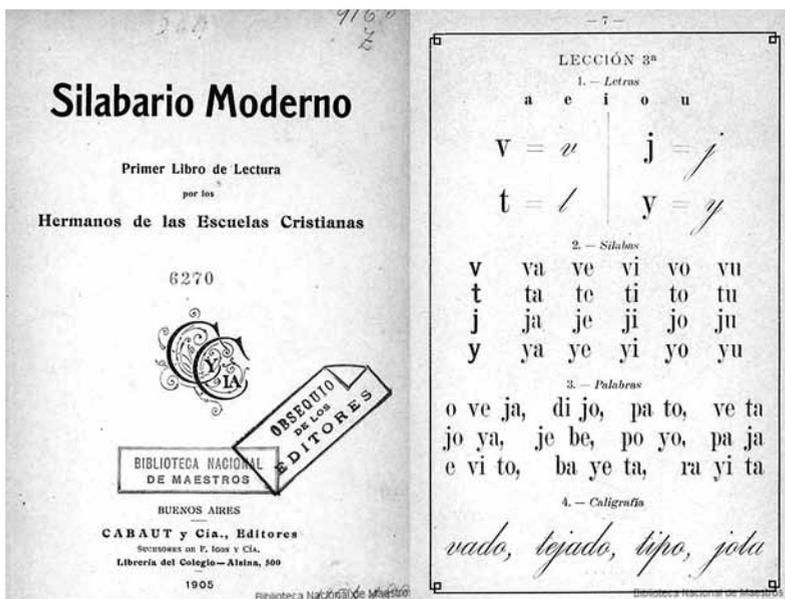


Fuente: Muestras de escritura Palmer

Silabario



Fuente: Lectura Preceptiva. Primera parte. Silabario (1936)



Fuente: Silabario, biblioteca del maestro (1905)

Textos de caligrafía y cartillas de escritura [1796 - 1930]

Los segundos materiales, los cuadernillos de caligrafía, aunque son muy propios del siglo XX, son desarrollados por los calígrafos influenciados por la escuela y sus materiales. Aunque se le atribuye la invención del cuaderno a J.A. Birchall hacia 1920, los calígrafos denominan a muchos de sus textos con la palabra de cuaderno. En el siglo XIX, los estudiantes realizan sus ejercicios en papel en blanco o cuadrículado o en sus pizarras. Estos materiales presentaban muestras de letras, palabras, establecían una secuencia de ejercicios cuyo objeto era la modelación inicial y luego el establecimiento de procesos automáticos. Los recursos son sencillos: primero un modelo, luego un modelo sombreado para repintar, finalmente un renglón para reproducir la palabra o el texto sin mayor apoyo. Su poca extensión y la secuencialidad que realizaban de los ejercicios y su uso como cuaderno de tareas, los hicieron muy adecuados para la formación personalizada y se pueden considerar como el establecimiento de un proceso de enseñanza más sistemático y adecuado a la escuela.



Fuente: Curso de escritura inglesa en ocho cuadernos

En una perspectiva cognitiva moderna, podemos resumir la forma de aprendizaje que se deriva de estos procedimientos empleados por los calígrafos en la siguiente forma: los ejercicios de modelación iniciales requieren mucha atención y ejercitación, pero en la medida que se automatizan, el

calígrafo o artista puede centrar su atención en aspectos más divergentes, por ejemplo, crear un alfabeto, organizar la composición de una pintura. Los procesos automáticos son más fluidos, requieren menos atención y no son proclives al error. Por ello los calígrafos que se han señalado identifican qué procesos de un grupo de habilidades se tienen que desarrollar mediante la formación y cuáles deberían ser automáticos. Las *habilidades recurrentes* deben desarrollarse hasta un grado en que se pueden realizar de manera automática. Igualmente la sistematización de las subtarear varía en cada época. En general se inicia con aquellos ejercicios que tienen como objetivo desarrollar una habilidad y enseñar el uso de herramientas, (pluma de ave, pluma de metal, estilógrafo de caligrafía, pincel), los tipos de letra con que se inicia varía en cada uno y cada época (Gótica, Copperplate, itálica) después los trazos básicos de cada alfabeto y herramientas, que pueden variar en cada calígrafo. Finalmente la construcción de palabras y textos.

No obstante, lo críptico de las instrucciones de los textos de caligrafía fue un gran escollo y uno de los factores por los cuales la formación en caligrafía perdió vigencia o importancia en las escuelas. Los pedagogos requerían de un tipo caligrafía, de fácil utilización y unos métodos más expeditos de formación en escritura. Este propósito era una de los objetivos de las cartillas de lectura y escritura, aunque en diversos momentos, las cartillas de lectura y escritura se elaboraron a la sombra de los aspectos caligráficos, es decir, los textos de calígrafos fueron los modelos metodológicos de la enseñanza de la escritura: El desprendimiento conceptual y metodológico en el siglo XIX, se realiza a partir de los enfoques lectores de índole silábica y se mantienen hasta entrados el siglo XX. Sólo un enfoque caligráfico logra en sentido estricto, los requerimientos de tiempo y rapidez, sencillez, en la formación escritural en la escuela, esto es la letra Palmer a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX.

Los siguientes ejemplos de cartillas de escritura y lectura, permiten ilustrar este proceso. Un texto utilizado en el periodo radical en Colombia "El primer libro de instrucción Objetiva para el aprendizaje combinado del dibujo, la escritura y la lectura" de Eustacio Santamaría editado en 1872, no da mayores indicaciones sobre los aspectos básicos de la formación caligráfica. Comienza con palabras de uso normal en letra inglesa, luego en palabras y silabas y las diversas combinaciones y palabras a las que darían origen estas silabas. Este método silábico de aprendizaje de la lectura, la composición y



Fuente: Eustacio Santamaría (1872)

la ortografía, engloban lo que sería el aprendizaje de la escritura, en otras palabras, el método de lectura supedita el aprendizaje de la escritura.

En el periodo de la regeneración y el conservador, es decir, a finales del siglo XIX y comienzos del XX, hay una correspondencia entre las concepciones españolas de la caligrafía en los planes de estudio y algunas cartillas de lectura y escritura empleadas en las escuelas, por ejemplo: en la cartilla *"Escritura moderna"* de A.M. Cabrera (1897) ingresa de nuevo el saber de la caligrafía. Esta cartilla inicia presentando algunas normas posturales y gestuales al igual que los textos de los calígrafos *"El mango deberá tomarse como indica el modelo entre las extremidades de los dedos índice y cordial, un poco encorvados quedando el índice sobre el mango: se sostiene por debajo, un poco la izquierda, con la extremidad el pulgar; los dedos anular y meñique van apoyados..."* En la lección 57: *"Los elementos de esta letra que tienen una forma bien elegante, son los siguientes: una grande ala superior, un grueso gradual ligeramente ondeado y un perfil curvo largo. El ala principia por un perfil que sobresale un poco de la pauta de prolongación y su pequeño grueso gradual, que no sube hasta el límite de la pauta, se une, sin juntarse ni separarse demasiado, al principio del gran grueso gradual, el cual como se ha dicho es ligeramente gradual..."*

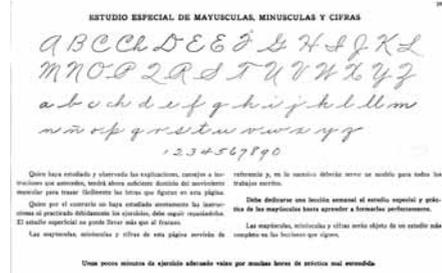
Este tipo de cartillas marca el final de un proceso en el cual la caligrafía canónica de influencia hispánica, fue importante en las cartillas de lectura y escritura. Lo que se impone luego es un tipo de caligrafía más sencilla, acorde a los propósitos de la comunicación y el aprendizaje. En ese sentido, hacia comienzos del siglo XX la letra Palmer que se utilizaba desde 1890 en el sistema jurídico y por grupos de elite, se difunde en la escuela colombiana a partir de las dos cartillas de escritura y lectura de mayor difusión y tiraje: las cartillas *"Charry"* y *"Alegria de Leer"*. La letra Palmer de carácter comercial fue una adecuación de las letras Copperplate que se desarrollaron en Estados Unidos y de los métodos del calígrafo inglés Joseph Carstairs, y los norteamericanos Rogers Spencer, y George A Gaskell⁵⁸

Este enfoque inicia planteando una ruptura con los anteriores métodos de formación. Se dice en el cuadernillo *"Método Palmer de caligrafía comercial"* (1949): *"El cuaderno de escritura no enseña sino la precisión mecánica de los caracteres. El modelo es generalmente delineado con esmero por un consumado calígrafo de acuerdo con determinado estilo de letra y no revela en absoluto la individualidad de quien lo trazó. El trazo así ejecutado a lápiz pasa luego a un hábil grabador que lo reproduce a mano con todos los mejoramientos posibles. Ese modelo inverosímil y sin vida se extiende en páginas y más páginas de largos y cansados ejercicios que el niño debe imitar servilmente. ¿Qué de extraño tiene que tal método no dé sino muy mediocres resultados?"* (Palmer, 1949: 5)

⁵⁸ William E. Henning, (2006) *An elegant hand: the golden age of American penmanship and calligraphy*. Editor Paul Melzer. Oak Knoll Press New Castle, DE

Manual de letra Palmer

En algunos ejercicios para aprender la letra Palmer, la práctica sistemática del movimiento sin la pluma y con ella, se orientan a adquirir la certeza de que dicho movimiento es el correcto y a obtener una mayor rapidez en la escritura sin perder legibilidad. Como ejercicio se señala practicar el ejercicio de óvalos compactos de dos espacios haciéndolos a razón de doscientos por minuto durante unos dos o tres minutos. "Para aprender la caligrafía hay que repasar constantemente. Para mayor eficacia, el ejercicio veintiocho debe practicarse escribiendo la misma palabra repetidas veces durante varios minutos. Preferimos que el alumno empiece formando la mayúscula como se ve en la primera línea, llevando el trazo final hasta por debajo del renglón y levantando y levantando la pluma antes de trazar las minúsculas. Mas adelante, el trazo final de la mayúscula M puede enlazarse directamente con la letra que sigue, como en la segunda línea del ejercicio..." (pág. 37)



Cartilla Alegría de leer. 1930



La cartilla "Alegría de leer" establece de manera explícita que la escritura y la caligrafía son dos cosas distintas, sin embargo, considera que la escritura se enseña según el método Palmer. En ese sentido ofrece algunas recomendaciones que se proponen simplificar los procedimientos, hacerlos mas sencillos, así como adecuarlos al

tipo de herramientas y soportes escriturales que se utilizan en la escuela. Y si bien sus instrucciones son de carácter procedimental no son tan detalladas o secuenciales como las instrucciones de los textos de caligrafía del siglo XIX: son muchos más sintéticas y analíticas: "Las indicaciones acerca de la manera de tomar el lápiz, colocar el cuaderno, poner el cuerpo, et, etc, debe ser muy sencillas, basándose mas que todo en el ejemplo" "El tamaño de las letras será igual al de

los renglones que se usan en los cuadernos corrientes de ejercicios, y se exigirá al alumno escribir dentro del renglón, sin hacer la letra ni mas grande ni mas pequeño que este". "El maestro debe, eso si, tener mucho cuidado en hacer sus modelos siempre iguales, tanto en la clase, forma e inclinación de la letra como en el proceso de formación de ella; es decir que en la escritura de cada letra deberá principiar por el mismo lado, levantar el lápiz o tiza en el mismo sentido y terminar siempre en el mismo punto..." (Alegría de leer, 1930:9)

Las críticas a otros métodos o actividades que se consideran erróneas es sistemática: "...deben proscribirse de manera absoluta, por improcedentes e inútiles, los ejercicios colectivos en que todos los niños, al mismo tiempo, hacen parte de una letra a una señal dada por el maestro. Las mismas razones nos asisten para con los ejercicios de escritura en el aire y en la banca con el índice, y los de pasar el mismo dedo sobre las letras en alto y bajo relieve que aconseja la doctora Montessori. La mejor preparación para este ejercicio es la escritura misma..."(pág. 9) En síntesis la cartilla ofrece algunos ejercicios del texto de caligrafía Palmer, luego la escritura se lleva a cabo a través de los ejercicios de lectura propios del método global de Decroly, palabras generadoras con apoyo de imágenes, sílabas constitutivas, palabras y frases nuevas.

El método Palmer y el tipo de escritura que promulga, se mantiene en Colombia hasta los años setenta del siglo XX. Con la expansión de los textos escolares los textos o cartillas de caligrafía que se utilizan de manera marginal en la escuela, no hay mayor unicidad; algunas utilizan la letra inglesa, la enseñanza de la caligrafía a partir del dibujo o de manera canónica; otras, la Palmer utilizando su método, o cualquier otra cursiva modificada, pero en todas se combina con la letra script originadas en las redondas de la imprenta.

En la actualidad, la enseñanza en caligrafía tiene dos enfoques básicos: uno más canónico que mantiene mucho de los preceptos de los antiguos textos, y otro más renovador que enseña la caligrafía según agrupamientos de palabras, estructuras básicas, y en el contexto del diseño gráfico o el arte. La mayoría de los textos de caligrafía, las instrucciones son más sencillos y los tipos de letra tienen señalado el número de trazos, orden y dirección de estos. Por ejemplo, Winters (2006) en un texto de caligrafía para niños y jóvenes establece los siguientes aspectos de importancia. En primer lugar enseñar las letras itálicas: A) Iniciar con trazos ascendentes y descendentes. B) Agrupamientos de letras partir de la a. C) Agrupamientos a partir de la o.

Capítulo **5** | Actividad gráfica y esquema gráfico

Se han ofrecido referentes históricos y conceptuales para considerar que el objeto de la caligrafía si bien tiene componentes motrices en lo fundamental su objeto de interés son los aspectos gráficos, las estructuras de las letras y sus elementos expresivos y artísticos. Por otra parte, cuando se enseña caligrafía los diversos procedimientos y reglas cuando se aplican, dan origen a una configuración gráfica, que llamaremos de ahora en adelante, esquemas gráficos-. Los esquemas gráficos, se pueden definir en la escritura, como una morfología o configuración gráfica de carácter operatorio que es originado en una secuencia de movimientos. Como el término de esquema gráfico, es poco utilizado en la bibliografía en español, haremos una puesta en cuestión de este concepto y su relación con la actividad gráfica motriz.

Cuando se habla del grafismo, tipos de letras configuraciones de las letras, es común entre los educadores y grafomotrices, que se haga una reducción a los aspectos psicomotrices básicos. No obstante, las diferencias entre la motricidad básica y los esquemas aprendidos, entre motricidad y producto gráfico aunque sutil, es importante para entender que la caligrafía en sentido estricto difiere de la grafomotricidad y se acerca al diseño como lo conciben los tipógrafos o a la pintura como lo expresaron los expresionistas abstractos.

En esta perspectiva, los esquemas motrices⁵⁹ o sea sistemas motrices complejos aprendidos, son un sistema morfo-funcional que rige la actividad motriz; una serie de movimientos; es el entramado general de un movimiento. Son los aspectos comunes entre varios actos motores en los que puede haber

⁵⁹ El término de esquema motriz es propio de algunos análisis tempranos en la bibliografía anglosajona. En la bibliografía colombiana se utiliza en mayor frecuencia el término de patrón motriz. Como se deduce de lo expuesto son dos términos distintos. Piaget en su obra "Problemas de psicología genética" (1976) hace una exposición de la relación entre praxias y esquemas.

transferencia de elementos. Son los actos motores sencillos que sólo o en combinación con otros, o añadiéndoles tareas o aspectos accesorios, forman parte del movimiento complejo. Se diferencian del patrón motriz en cuanto un patrón motor es una serie de acciones corporales que se combina para hacer un movimiento integrado implicando la acción total del cuerpo. Caminar, correr, saltar, coger, y patear⁶⁰. Patrón de movimiento es un algoritmo repetible de acciones cuya combinación permite el ejercicio de una función motriz que requiere estabilidad y permanencia en el repertorio.⁶¹

En una perspectiva psicomotriz cognitiva, el esquema motriz en caligrafía es una praxia. No es una serie de actos motores, sino, una acción programada y dirigida hacia la consecución de un objetivo. Una sucesión de eventos organizados con un propósito. Las praxias son movimientos o acciones, de complejidad variable, planificados, con un fin determinado, conscientes, aprendidos, que luego por ejercitación se automatizan". Vestirse, atar zapatos, manejar, escribir, son movimientos práxicos, que al comienzo se realizan en forma atenta y muy pausada, pero luego por ejercitación se van automatizando; por eso es que se puede manejar o escribir mientras se habla, pues se ha automatizado la praxia.

En este contexto, se define la habilidad motriz como una tarea o acción motriz, un nivel de competencia para llevar a cabo una realización. Capacidad adquirida por el aprendizaje para alcanzar resultados fijados previamente con el máximo de éxito y el mínimo de esfuerzo. La tarea motriz es un conjunto organizado de condiciones materiales, de obligaciones que define un objetivo cuya realización necesita del empleo de conductas motrices. Habilidades seriadas, sucesión de movimientos concretos y continuados de comienzo a fin. Habilidades de regulación externa, son aquellas en las cuales el sujeto debe adaptar sus movimientos al entorno, donde se produce la tarea.⁶²

Ahora bien, el término esquema es utilizado por Piaget (1976: 77-82) para referirse a la conformación de estructuras que se han originado en la acción. El autor denomina esquema de una acción "*a la estructura general de esta acción que se conserva durante sus repeticiones, se consolida por el ejercicio y se aplica a situaciones que varían en función de las modificaciones del medio...*" "*A partir de un segundo estadio, la presencia de tales esquemas permite ciertas adaptaciones nuevas (nuevas en relación al estructura hereditaria de partida" gracias a la incorporación*

⁶⁰ Muñoz Muñoz, Luis Armando (2003) Educación psicomotriz. Editorial Kinesis Armenia, Pág. 145.

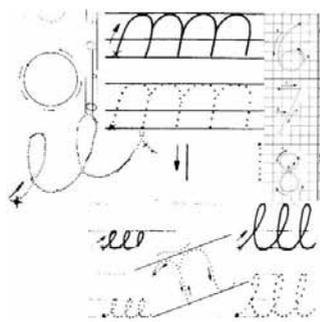
⁶¹ *Ibid.*, Pág. 234

⁶² Bejarano Miranda Pedro. Habilidades, destrezas y tareas motrices. Concepto, análisis y clasificación, actividades para su desarrollo. Educación física tema 9. <http://www.aulaabierta.org/aulaabierta2/>

de nuevos elementos en el circuito inicial...” “durante el cuarto estadio el niño ya no se limita a reproducir las secuencias descubiertas por el azar (reacciones circulares) sino que utiliza los esquemas así descubiertos entre sí: uno de esos esquemas fija un fin a la acción y uno de los otros sirve de medio para alcanzar ese fin...”

A este respecto, el autor establece una diferencia entre los aspectos figurativos del pensamiento representativo -en este caso nos referimos las configuraciones de las letras-, y los aspectos transformativos. El aspecto figurativo, perceptual, es preoperatorio en el sentido piagetiano; el aspecto operativo del pensamiento es relativo a las transformaciones, y por eso se refiere a todo lo que modifica el objeto, es decir, desde las acciones hasta las operaciones, las cuales en la terminología de Piaget, son acciones interiorizadas, reversibles en cuanto pueden desarrollarse en los dos sentidos y por consiguiente comportan la posibilidad de una acción inversa (pág. 89-90).

Con estos referentes, podemos considerar entonces que el esquema gráfico en la escritura a mano (*handwriting*), se origina en un sistema operatorio práxico característico de cada letra y el cual es descomponible e intercambiable en diversos elementos de la acción. En la tipografía, el esquema gráfico, denominado por Jonhston, como forma básica de las palabras, es una estructura en la cual se puede combinar trasmutar diversos elementos para dar origen a diversas letras. Nos encontramos así frente a dos movimientos; uno, el de cinesis que da origen a la estructura; y dos, el morfológico, donde la estructura se modifica por sus propios elementos configuracionales. Esto significa que la estructura gráfica se independiza del gesto que la originó y comienza a existir de manera independiente. Veamos el siguiente ejemplo de un esquema gráfico y la secuencia del movimiento que lo origina.



Fuente: <http://caligrafia.com>

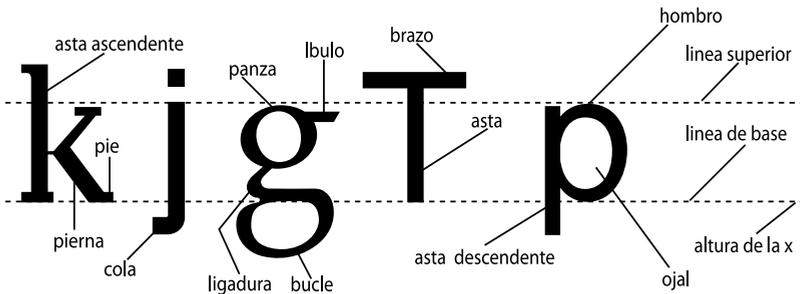
No obstante, el esquema gráfico no es una suma de trazos, existen como señala Martín (1995: 88-89) otros elementos. En primer lugar, la configuración de las letras (morfología), En segundo, la influencia de la pluma sobre el peso de las letras: formas gruesas o finas, apretadas o abiertas. En tercer lugar, los trazos individuales determinados por la inclinación de la letra. El resultado de la combinación de estos elementos, es un *ductus* característico de cada alfabeto. “El carácter distintivo de una letra depende de si se escribe con trazos con trazos rectos o curvos, de si los trazos rectos son verticales, horizontales y oblicuos, y de si las partes curvas son cerradas o abiertas⁶³.”

⁶³ Martín Judy (1996) *Caligrafía técnica y materiales*. Tursen S.A.: Madrid, Pág 90

Estos elementos constituyen como se ha señalado, lo que Johnston denominó la forma básica de las letras. Por ejemplo, un alfabeto puede componerse de letras mayúsculas, que se asientan firmemente en la línea de escritura y se elevan todas a una altura uniforme; o de letras minúsculas, que tienen una altura básica para el cuerpo, del cual pueden salir trazos ascendentes y descendentes. Como señala Martín, se agrega a lo anterior el espacio interno de una letra, el cual influye en la consideración estética de su forma y proporciones generales. La contribución del espacio interno se observa cuando comparamos la A mayúscula, con letras con ángulos internos como la K, la N y la V, cuyos ángulos internos debe ser medidos con precisión para dar una forma abierta y libre.

Johnston (1906:72) identifica 9 variables o factores que conforma la configuración de cualquier alfabeto. Estas son: 1) Las características generales de la escritura: doble o líneas simples, trazos redondos angulares. 2) Trazos delgados: horizontal oblicuo. 3) Trazos gruesos: pesados, medianos o ligeros. 4) Cabezas y bases: sólidos, triangulares, cuadrados. 5) Tallos (asta): pequeños, medianos o largos. 6) Espacio entre letras o palabras: abierto, bastante abierto o ancho. 7) Posición: líneas iguales, columnas, o líneas desiguales. 8) Medidas o proporción: puntos de línea, gruesos o delgados según la pluma. Componentes. Número de trazos.

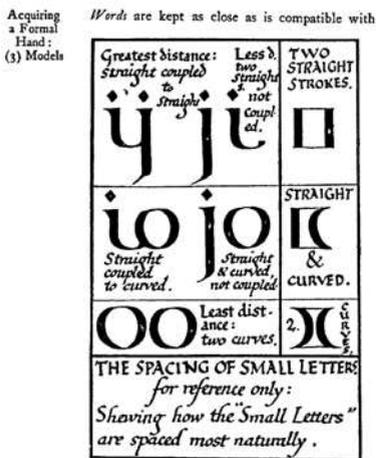
Partes de una letra



Fuente: <http://www.desarrolloweb.com>

Se agrega a las anteriores nociones, la noción de *ductus*. El *ductus*, expresa el número de trazos, el sentido de éstos y el orden por el cual son trazados consecutivamente en una letra. El *ductus* expresa el movimiento que demuestra la disposición de las formas. El movimiento incorpora, en las minúsculas, las marcas de la cursividad, es decir las características del movimiento propio de la escritura “seguida” o “corrida”. El movimiento de la escritura tiende a inclinarla hacia la derecha. Las diversas cursivas o inclinadas reciben más contribución del movimiento gestual que las romanas rectas. Los ganchos son más acentuados y las aspas más largas, tal como se realiza en las letras *copperplate*.

Martín (1996: 100) señala que si se sigue “el principio de dejar que la pluma haga movimientos suaves y no forzados, cada letra se compone de dos o más trazos, que se combina según reglas generales que determinan la dirección de cada trazo y su orden en la secuencia de construcción. La secuencia lógica, - en la caligrafía occidental -, que es la más natural para el movimiento de la mano y la pluma, es construir la letras de izquierda a derecha y hacer los trazos de arriba hacia abajo. Así, los trazos verticales y oblicuos bajan desde el límite superior hacia la línea de escritura.” En efecto, los trazos en los diversos alfabetos varían, por ejemplo, la letra Choc, se construye con tres trazos mientras que la itálica de rasgos prolongados, se construye con seis trazos en letras como la A, K, R y W.



legibility. The average space between two words is the width of the letter o (fig. 54). 78



The Lines in massed writing (see p. 262) are kept as close together as is compatible with legibility. The usual distance apart of the writing-lines is about three times the height of the letter o (see also p. 277). The descending strokes of the upper line must "clear" the ascending strokes of the lower line.

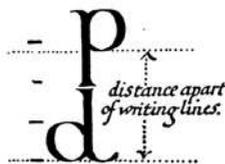


FIG. 55.

Interlocking of these strokes may be avoided by the experimental placing of p over d (fig. 55).

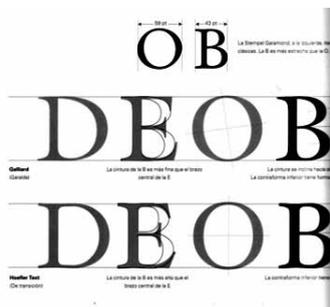
UNCIAL CAPITALS: SCRIPT II.

These modernised Uncials (see fig. 56, & p. 300) are intended to go with Script I., and their analysis and mode of construction are almost identical with those of Script I. (see pp. 72, 73).

Fuente: Johnston (1906: 78)

Las nociones de forma básica de las letras, así como el interés por los aspectos constitutivos y las transformaciones que se producen en las letras, dio origen en diversos calígrafos a múltiples maneras de agrupar las letras

Estructura de las letras
La e mayúscula con remates



Fuente: Cheng: 2006

según el alfabeto a ser enseñado. Como se ha señalado, si se considera la letra como un sistema morfofuncional de índole cinética, al intercambiar algunos de sus elementos, duplicar, omitir, se da origen a una nueva letra que guarda el rastro de aquella que la originó o ésta nueva estructura gráfica, se independiza formando nuevos alfabetos. En la siguiente imagen, se puede observar la relación configuracional entre la O, la de D y la B. Como señala Cheng (2006: 38), “al igual que la D, la B también combina los atributos de

al E y la O. Las astas de la B y al E son idénticas, en tanto que los lóbulos de la B comparten el eje y la forma general de la O. Además la B y la E tiene la misma anchura de carácter...”

Construcción de letras a partir de adición de elementos



Fuente: Romero (2009) cuaderno de trabajo.

Esta característica de las letras se puede convertir en un procedimiento de entrenamiento y producción gráfica. En ese sentido, se pueden escoger elementos que estén incluidos en la letra, lo cual permite producir nuevas letras como se observa en la imagen. Si se toma la letra A de la copperplate inglesa como un esquema básico, se puede observar que éste esquema gráfico se incluye en la configuración de la N y la M; las variaciones entre éstas letras se producen por repetición, o adición de un elemento al esquema básico. De igual manera, si se toma la letra P, adicionando de elementos se daría origen a las letras B y R.

**Letra itálica
Agrupamientos según trazo**



Diversos calígrafos realizan otro tipo de agrupamientos de las letras en los cuales los aspectos transformativos no son el criterio, sino las características de los trazos. Como muestra la siguiente imagen, el alfabeto itálico se puede agrupar en letras con trazo descendente, letras con trazo descendente y arco, letras que se construyen con una curva hacia la derecha, letras en diagonal, y letras que no se incluyen en éstas familias. Igualmente, las góticas se pueden agrupar en letras de trazo descendente, letras de trazo descendente que termina en arco, letras basadas en la letra O, letras basadas en la letra V, y letras que no se incluyen en estos agrupamientos.

Como señala Cheng (2006), las letras mayúsculas también se pueden agrupar según sus formas: letras basadas en formas redondas, cuadradas-redondas, cuadradas, diagonales, cuadradas-diagonales. Letras con dos lóbulos, lados abiertos, letras especialmente anchas, especialmente estrechas.

Agrupamientos según forma

OQCGS *Formas redondas*

EFHBPRSKXY *Letras con dos lóbulos*

BPRDJU *Formas cuadradas-redondas*

LTXKZJ *Letras con lados abiertos*

EFLHIT *Formas cuadradas*

MW *Letras especialmente anchas*

VAWX *Formas diagonales*

IJ *Letras especialmente estrechas*

MNKZY *Formas cuadradas-diagonales*

En otros textos más modernos, los agrupamientos se realizan por elementos constitutivos y trazos básicos similares en diversas letras, esto es por aspectos analíticos comunes como lo presenta Harris (2005)

Agrupamiento por estructura básica

Estructura básica

Las mayúsculas son un poco menos anárquicas que las minúsculas, pero también se basan en una altura superior constante y en un peso determinado para tener cohesión. Se pueden realizar con un rotulador o con tinta. Una regla de oro para estas letras libres: procure que el trazo superior sea el más largo, sobrepasando los trazos centrales e inferiores.

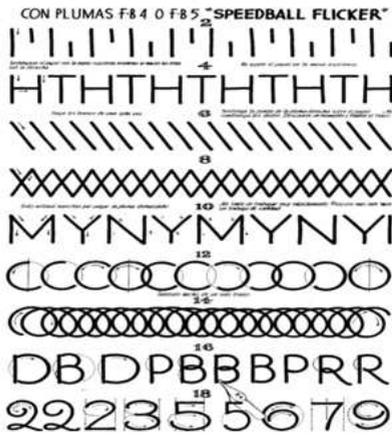


Fuente: Harris 2005

Ahora bien, un texto tan antiguo como el manual Speedball (1972) presenta un enfoque más clásico de la formación en diseño gráfico y caligrafía. Este texto presenta actividades en las cuales se combina los ejercicios de trazos con la elaboración de los alfabetos, y en menor grado presentan algunos agrupamientos. Por ejemplo, en la gótica inicia con ejercicios de rayas inclinadas o verticales, triángulos, rollos, cuadrados. Luego con letras básicas en las cuales hay elementos comunes, como la A y la V. La G, O y la Q. La S el 8, el 3. La H y la T, la M, N y Y. El 2, 3, 5, La D, B, P.

Actividad
gráfica y
esquema
gráfico

Manual speedball



En resumen la perspectiva analítica de considerar las letras como un esquema gráfico, permite no sólo desarrollar un enfoque eminentemente grafémico de la escritura, también provee una referencia gráfica para la formación en caligrafía desde un enfoque de la psicología cognitiva; pero lo más importante, ofrece un sustento teórico desde la teoría del aprendizaje, para la formación moderna en caligrafía. Los próximos capítulos analizarán y presentarán evidencias a este respecto.

Capítulo **6** | Actividad, saber procedimental y caligrafía

La psicología cognitiva, y en especial Anderson, uno de los autores más citados en el enfoque cognitivo del aprendizaje procedimental en la actualidad, consideran importante establecer una diferenciación entre aquellos aprendizajes que requieren la construcción de conceptos y aquellos donde predomina lo procedimental y operacional. Para comenzar Aclaremos la categoría de actividad y aspectos operacionales concomitantes, desarrollados por la psicología rusa hacia 1960. Según Leontiev (1978:81-85) los tipos concretos de actividad pueden diferenciarse entre si por un indicio cualquiera, *“por su forma, por los modos en que se realiza, por su tensión emocional, por su característica temporal y espacial”*. En esta perspectiva, los componentes principales de algunas actividades son las acciones que se realizan. Así tenemos que la acción es un proceso subordinado a la representación que se tiene del resultado. El autor aclara que las acciones típicas de una actividad tiene además de su carácter explícitamente intencional, tienen un aspecto operacional, como, con que medios se puede lograr el fin y las condiciones objetivo-materiales que se requieren para lograrlo.

Para Leontiev (1978: 85) la acción que se está realizando corresponde a una tarea. En ese sentido, la tarea es un fin que se da en determinadas condiciones. *“Por eso la acción tiene una calidad especial, su “efector” especial mas precisamente los medios con los cuales se ejecuta. Denomino operaciones a los medios con los cuales se ejecuta la acción”*. No obstante, el autor considera que se deben diferenciar las acciones de las operaciones: las primeras están asociadas al fin, las segundas, a las condiciones en las cuales se realiza la actividad. La no coincidencia de las acciones y las operaciones aparece en las acciones instrumentales porque el instrumento es el objeto material donde cristalizan los procedimientos, las operaciones y no la acción y los fines.

Si se analiza la caligrafía como una actividad, es claro que esta se realiza como una serie de tareas y subtareas que se entrelazan con un fin. Por ejemplo, al elaborar una letra gótica con una pluma ancha, se pueden determinar varias

subtareas tales como elaborar trazos delgados y otros gruesos en distinto ángulo. A diferencia de Leontiev, se puede considerar que las operaciones tienen en caligrafía, una relación íntima con el fin. En este caso, una pluma delgada sería inadecuada para realizar una letra gótica, el fin último. Se infiere de este ejemplo, que los diversos trazos, dependen de las operaciones que realizo con el instrumento en cuestión y el tipo de tarea gráfica que se ha escogido. Es decir, hay una íntima correspondencia entre estos elementos en toda tarea gráfica: entre acciones y las operaciones que se realizan con las herramientas y el tipo de letra en cuestión.

Ahora bien, este campo ha sido analizado por los diversos calígrafos que se han citado, psicólogos, lingüistas y educadores han analizado, los aspectos instrumentales operacionales del aprendizaje implicados en la formación en caligrafía enfatizando en el control ejecutivo motor, memoria laboral y motora y transferencia, como se veía en los capítulos 8 y 9. Para ilustrar se citan estudios realizados en el mundo laboral y la actividad deportiva. Tomaremos estos estudios para analizar y realizar las siguientes preguntas. ¿Cómo se aprende en condiciones instrumentales? O expuesto de otra manera: ¿cómo es el aprendizaje procedimental, instrumental y/o operacional?

En términos cognitivos, las decisiones o actuaciones que se realizan en diferentes situaciones, están mediatizadas por estas diversas estructuras de conocimiento almacenadas en la memoria, ya sean declarativas o procedimentales. Ahora bien, como señalan Moreno, Moreno, García, et al, (2006) refiriéndose al deporte, el conocimiento procedimental aparece como aspecto fundamental en este dominio cognitivo, no sólo por su importancia en el rendimiento, sino también por su implicación en la selección de la mejor opción táctica posible en una situación deportiva determinada.

Según Moreno et al (2006) el modelo del control activo del pensamiento de Anderson (1987, citado por Moreno, Moreno, García, et al, 2006) determina que el sujeto tiene dos vías de conexión con el exterior: el proceso de codificación y el de actuación. A través de la codificación del entorno, se permite depositar información sensorial en la memoria de trabajo. Esta información posibilita realizar comportamientos o acciones en base a lo almacenado y procesado en la memoria de trabajo, mediante el proceso de actuación, del que se volverá a obtener información del entorno, que deberá ser procesada para volver a generar un nuevo comportamiento. Este modelo establece tres tipos de memorias, la declarativa, la de procedimiento y la de trabajo, concretándose dos tipos de conocimiento: conocimiento declarativo y conocimiento procedimental.

El conocimiento procedimental o fáctico es identificado como el “saber cómo”, es el conocimiento sobre cómo actuar y responde a una descripción

sobre cómo hacer algo, conceptualizado como sistemas de producción “si/entonces”. Igualmente, el conocimiento procedimental incluye la selección apropiada de la respuesta dentro del contexto. Así, el dominio deportivo se considera como un sistema complejo de producción de conocimiento sobre la situación concurrente y sucesos pasados, combinados con la habilidad del jugador para desarrollar las destrezas técnicas requeridas.

En la enseñanza ya sea escolar o superior, los aprendizajes *declarativos de índole categorial*⁶⁴, se orientan hacia el aprendizaje de conceptos, mientras que el aprendizaje procedimental, según Díaz y Hernández⁶⁵, se centra en procedimientos, estrategias técnicas, habilidades, destrezas, y métodos. No obstante, ésta definición es restringida, el aprendizaje procedimental incluye el aprendizaje de esquemas, de reglas, de prototipos y se articula con el saber declarativo. *El conocimiento declarativo* consiste en saber qué es algo, o sea, en tener el conocimiento de ese algo. En cambio el *conocimiento procedimental* es un conocimiento sobre cómo hacer algo. Se trata de dos formas distintas -y con frecuencia relacionadas, como señala Anderson (1987), - de conocer el mundo y de organizar dichos conocimientos.

Si se trata del aprendizaje procedimental, no habrá mejor estrategia de aprendizaje, que el seguimiento del procedimiento, la aplicación del método o la técnica, es decir, los aspectos instrumentales de la actividad gráfica; aprender haciendo. Algo que es muy común en la formación técnica y artística, es que el aprendizaje de cualquier procedimiento, necesita un periodo de práctica parcial supervisada por el profesor, para pasar a la práctica plena o masiva que es la prueba del dominio total de la habilidad: la prueba de si ha logrado el objetivo de aprendizaje. La práctica parcial consiste en la realización de algunas etapas del procedimiento, las cuales deben realizarse con la ayuda y supervisión del profesor. La práctica completa consiste en la realización de todas y cada una de las etapas o pasos del procedimiento, con supervisión del profesor, y la práctica autorregulada es aquella que se realiza sin esa supervisión.

Ahora bien, según Anderson (1987) el conocimiento declarativo debe ser analizado y retenido en la memoria de trabajo para que de esa manera pueda guiar los procesos cognitivos. En segundo lugar, debe haber un nivel de interpretación - análisis de reglas o adopción de éstas -, que permite que se convierta en un nivel de conocimiento procedimental que se inserta en

⁶⁴ Utilizamos el término declarativo categorial desde la perspectiva Vygotskiana, por oposición a un concepto discursivo de la comunicación. En el primero el aprendizaje se orienta hacia la apropiación de conceptos categoriales que son construcciones de nivel abstracto, en el segundo, hacia la comunicación, actos de habla, narrativas.

⁶⁵ Díaz Barriga Frida; Hernández Rojas Gerardo. (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill: México, Pág. 30

la acción. El saber declarativo ofrece un conjunto de reglas y conocimientos regulativos, que son necesarios para el saber procedimental⁶⁶. En este caso, los enunciados comunicativos del docente no tienen como función establecer heurísticas o informar, sino regulaciones o definir procedimientos. Por ejemplo, el docente dice, haga esto, hágalo de esta manera, coja la pluma así, la acuarela se extiende así⁶⁷. “cuente el número de letras de cada fila. Trace en el aire una c, antes de hacer la primera letra⁶⁸”. O establece regulaciones de orden y compostura. “1. El niño debe estar relajado antes de empezar a escribir. 2. Se debe sentar bien, apoyando la espalda en el respaldo de la silla y con los pies apoyados en el suelo⁶⁹”.

Se puede deducir del anterior párrafo que, el aprendizaje, no se reduce a una conversión aséptica del saber declarativo en un saber procedimental, sino que este último se debe convertir en una regla y/o regulación para que pueda orientar el saber procedimental, es decir, el docente debe realizar una adecuación de su saber para que este sea operativo. En el extremo encontramos aquellas tendencias de formación en diversas escuelas de arte y de educación, que por oponerse al practicismo extremo, enfatizan en la enseñanza conceptual en detrimento del oficio de artista, diseñador o calígrafo. El resultado: buenos historiadores del arte o críticos, pero deficientes pintores, dibujantes, o calígrafos.

Ahora bien, en la perspectiva de Anderson, se considera que existen dos tipos de memoria, uno para el saber declarativo y otra para el saber procedimental. Según éste autor hay un registro en la Bitácora cerebral, una compilación de datos, reglas, procedimientos, pasos, esquemas, a los cuales acudimos cuando se realiza ejercicios caligráficos y pictóricos. El aprendizaje comienza entonces por una declaración de principios y reglas, del cómo hacer. Por ejemplo, cuando se está realizando actividades de caligrafía o dibujo, el docente va explicando cómo se coge la pluma o el pincel, como se inclina el tiralíneas. El uso de cuadernos de notas o bitácoras, en los cuales se consigna, no solo una regla, sino esquemas de acción, tienen una función nemotécnica que despliega el saber declarativo, cuando se realizan ejercicios de práctica. El resultado lo conocemos la mayoría de los docentes, además de fortalecer la habilidad, va promoviendo niveles de autonomía en la formación.

⁶⁶ Anderson, J. R. (1987). Production systems, learning, and tutoring. In D. Klahr, P. Langley, & R. Neches (Eds.), *Self-Modifying Production Systems: Models of Learning and Development*. Bradford Books/MIT, Cambridge, MA Pág. 101.

⁶⁷ Según Halliday (1994: 341) la función reguladora del lenguaje se propone regular el comportamiento de la persona, a diferencia de la función heurística, que se propone explorar el mundo exterior, o la función informativa, que comunica algo.

⁶⁸ *Metodo Palmer de caligrafía comercial*. (1949) Palmer Company: New York, Pág 27.

⁶⁹ Mejorar la caligrafía. EducaBien - Portal educativo. http://www.educabien.es/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=32

Para Anderson (1981) (citado por Quesada⁷⁰), la existencia del conocimiento declarativo en la estructura cognitiva de la persona, se evidencia diciendo aquello que se sabe, el saber procedimental se pone de manifiesto haciendo aquello que se sabe. Un estudiante puede recordar los pasos que debe seguir para escribir una letra gótica, si recuerda esta información es evidente que ha adquirido el conocimiento declarativo sobre el procedimiento “localización de información en redes”. En cambio si este conocimiento lo utiliza para una consulta determinada lo está aplicando de forma activa y, por tanto, demuestra que ha adquirido un saber procedimental y operacional.

En este sentido, Anderson (1981,1988)⁷¹ distingue tres fases en el proceso de aprendizaje procedimental:

1. Fase declarativa

Todo conocimiento comienza por ser declarativo. Por ejemplo, cuando se aprende a usar un procesador de textos se lee un manual o se escucha las explicaciones de un monitor, cuando se hace una letra, el profesor explica y proporciona ejemplos. Cuando se intenta aplicar lo que se presenta en los ejemplos se aplica una regla de producción general que busca determinar las operaciones básicas de la tarea. Por ejemplo, en las letras copperplate comparo la letra con el modelo, o con otras letras que ya aprendí de ahí la importancia del modelo y las demostraciones del maestro-calígrafo. La regla en este caso, estaría compuesta por demostraciones acerca del tipo de trazo y el ángulo de la pluma que es típico en cada alfabeto.

2. Fase de compilación

Si una regla general ha tenido éxito en una tarea, se crea una regla nueva que es específica para ese contexto y tarea. Hay dos procesos en esta fase:

a) Composición: varias reglas se combinan en una sola regla. Determino primero que puedo escribir la letra B copperplate con un determinado

⁷⁰ Quesada, José Francisco. (2000) *¿Porqué los errores humanos los cometen las personas habilidosas?* Tesina y trabajo de investigación. Departamento de Psicología experimental y fisiología del comportamiento Facultad de psicología Universidad de Granada.

Campus cartuja, s/n. <http://lsa.colorado.edu/~quesadaj/humanerrorRPC/kk.html>

⁷¹ Anderson, J. R. (1987). *Causal analysis and inductive learning*. In *Proceedings of the Fourth International Workshop on Machine Learning*. University of California, Irvine, June 22-25, 1987.

Conrad, F. G. & Anderson, J. R. (1988). The process of learning LISP. *Cognitive Science Meetings*, 454-460.

Anderson, J. R., Greeno, J. G., Kline, P. K., & Neves, D. M. (1981). Acquisition of problem solving skill. In J. R. Anderson (Ed.), *Cognitive skills and their acquisition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Jones, W. P., & Anderson, J. R. (1987). Short- and long-term memory retrieval: A comparison of the effects of information load and relatedness. *Journal of Experimental Psychology: General*, 116, 137-153.

trazo, es decir, delgados y gruesos con una pluma flexible y un ángulo de inclinación de la pluma a 45 grados. Luego que puede elaborar la B, la R y la P de manera similar, agregando o modificando un elemento. Es decir que se pueden elaborar agrupamientos por trazos, forma, esquema gráfico.

b) Procedimentalización y operalización: A la regla se le añade información específica de la tarea y el contexto. A través de uno de estos procesos se crean reglas que son almacenadas en la memoria procedimental. Cuando la persona se encuentra con una situación nueva donde la regla se puede aplicar, ya no es necesario que recupere la información declarativa y se aplica la regla automáticamente. La aplicación de las reglas de producción se hace sin requerir recursos atencionales. Es decir hay procesamiento automático de la tarea sin apoyo de modelos, guías o papel pautado cuando se escribe un texto o se realiza un dictado con algún tipo de alfabeto.

3. Fase procedimental

Las reglas, secuencias, que ya están almacenadas en la memoria procedimental, son sometidas a un proceso de refinamiento a través de ejercitación en la cual se desecha lo superfluo, y que las hace más eficaces y puedan ser activadas en los contextos apropiados. Por ejemplo, realizar diversos ejercicios con un tipo de letra. Elaboración de textos largos que pueden ser dictados o “escritos de memoria”. El aprendiz y el calígrafo experto, deben practicar todo los días un trazo determinado o un alfabeto.

En conclusión, en la caligrafía, el dibujo, el diseño gráfico, el *rule automation learning* (aprendizaje por automatización de reglas) es importante en el desarrollo de procesos automáticos⁷²; la repetición de una operación, el descubrimiento o aprendizaje de reglas, es el primer paso. Los diversos ejercicios que realiza el docente, se orientan hacia la automatización de determinados movimientos y operaciones gráficas y técnicas elementales; esto es, la manera como se inclina la pluma para determinado tipo de letra cuando uso el tiralíneas, el ángulo de inclinación cuando utilizo un pluma para letra gótica o romana, el tipo de curva o giro cuando realizo ejercicios con *copperplate*, la manera como se prepara el lienzo para pintar en óleo, etc.. Luego las actividades de perfeccionamiento de una habilidad gracias a la repetición de una tarea y el correspondiente feedback entre modelo y desempeño. Finalmente la fase creativa, modificación de esquemas gráficos y creación de nuevos, como se verá en los últimos capítulos de este libro.

Para que haya un aprendizaje de esquemas gráficos en la caligrafía expresiva y el diseño, la información se debe presentar junto con las actividades. A este

⁷² Peter Williams, Lynne Schrum, Albert Sangrà, Lourdes Guàrdia. Fundamentos del diseño técnico-pedagógico en e-learning. Universitat Oberta de Catalunya

respecto, la información se puede presentar de un modo: Para la formación de un movimiento automatizado (gesto gráfico), en este caso, la información se presenta de manera *just in time*, y requiere que se codifique de un modo reducido, es decir, en enunciados regulatorios, no necesariamente integrados en un esquema cognitivo.

Fitts y Posner (1967: 21, citado por Arboleda, 2007) propone un modelo de tres fases en el aprendizaje de patrones motrices y movimientos complejos. La primera es el estadio cognitivo en la cual el sujeto tiene muchas tareas. En ésta la actuación se da a nivel consciente para crear las reglas de actuación. Suelen estar presentes los estímulos de apoyo, los cuales se irán retirando poco a poco. La segunda fase, es el estadio asociativo, en el que se produce un refinamiento de la ejecución y una sincronización de sus componentes. Los aspectos más generales de la actividad se automatizan: las verbalizaciones muy usadas en el primer estadio no son muy necesarias en este estadio. El nivel de ejecución mejora y cada elemento específico del movimiento se refina. La última fase es el estadio autónomo, en el que el procesamiento ya está autónomo y en paralelo. La transferencia en el aprendizaje es la influencia que ejerce la práctica de una actividad en el aprendizaje de una habilidad nueva. La primera hipótesis, hace referencia a la similitud entre componentes de las habilidades o entre contextos de ejecución. La segunda, atiende a las similitudes de las demandas de procesamiento, considerando que la transferencia variará en función de de las características del procesamiento cognitivo requeridos por las dos habilidades o situaciones⁷³.

En síntesis, la información que se usará en la ejecución de una habilidad compleja o esquema gráfico, debe inducirse en los esquemas y debe ser *elaborada por los alumnos*, es decir, integrada a las estructuras de conocimiento ya existentes. Por lo tanto, para la inducción de esquemas gráficos, la información debe estar disponible antes de la práctica de manera visual y declarativa para que haya tiempo suficiente para el procesamiento cognitivo necesario de la inducción de esquemas. Durante el proceso se alimentara las formas de autorregulación con la valoración continua del maestro y el contraste de la tarea con los modelos. Esto acompañado de las demostraciones que realiza el tutor, maestro o experto, de ahí que es de importancia la formación en caligrafía del maestro para poder realizar esta diversidad de tareas. En pocas palabras aunque puede ser muy taxativo, para enseñar caligrafía debe haber algún tipo de entrenamiento en el docente.

⁷³ ARBOLEDA SIERRA, Rodrigo. (2007) *Aprendizaje motor: Una aproximación teórica*. En: aprendizaje motor: elementos para una teoría de la enseñanza de las habilidades motrices. Funámbulos editores, Medellín. Pág. 15- 25

Capítulo **7** | La enseñanza de la caligrafía canónica

En los anteriores capítulos se estableció el status histórico de la caligrafía como saber profesional, y se analizaron las interfases con la escuela colombiana; así mismo se elaboró un marco de referencia categorial que permitiera describir y explicar, el tipo de aprendizaje que se produce cuando se enseña la caligrafía, en los siguientes se realizará un análisis cuantitativo de carácter correlacional de los datos obtenidos en una experiencia de formación en caligrafía con estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, de la Universidad Tecnológica de Pereira, llevada a cabo entre el último semestre del 2008 y el 2010. En junio del 2008, se constituyó la asignatura electiva de caligrafía expresiva en esta licenciatura, la cual tenía un carácter piloto. En este semestre del 2008, se enfatizó en la caligrafía expresiva y decorativa, así como en el uso de diverso tipo de herramientas clásicas y modernas, buscando obtener información que hiciera posible formalizar un proceso de enseñanza en caligrafía. En el primer semestre del 2009 se enfatizó igualmente en la caligrafía expresiva, en el segundo semestre en la caligrafía canónica, y en el primer semestre del 2010, en la letra itálica, la letra itálica script y cursiva.

El objetivo central de este estudio, era poner a prueba una propuesta de enseñanza de la caligrafía elaborada desde un enfoque cognitivo y grafémico en estudiantes de educación superior, en el cual la enseñanza por agrupamientos y esquemas gráficos, fuera el eje de las intervenciones y actividades. Sin embargo, el análisis tanto del proceso de formación, como de los componentes de la categoría esquema gráfico, requirió desdoblarse el objetivo central en otros: uno, analizar las configuraciones, es decir, las invariantes como lo muestran los estudios del capítulo 9; dos, los elementos transformativos operatorios de estas; tres, las transferencias del aprendizaje cuando se trabaja con diverso tipo de letras.

A nivel metodológico, el estudio optó por un enfoque experimental formativo, a la manera como lo entiende la tradición investigativa rusa, la cual concibe

de manera distinta a la bibliografía colombiana éste término. El experimento formativo y psicológico, es una secuencia de experimentos de línea base, luego de índole formativa con una serie de pruebas, y experimentos de control para determinar los aprendizajes logrados⁷⁴. Según Mujina (1973), el experimento psicológico y formativo, no debe confundirse con el experimento pedagógico para comprobar la eficacia de los nuevos programas y métodos de la enseñanza y la educación. Exteriormente son parecidos, es decir, en su metodología y en las actividades que se propone; en uno y en otro caso, a los niños se les enseña algo nuevo y el resultado positivo de la enseñanza confirma las suposiciones previas. *“La diferencia consiste en el carácter de estas suposiciones; el psicólogo hace suposiciones sobre los procesos, cualidades y rasgos psicológicos de la personalidad en el proceso de desarrollo del niño; al pedagogo le interesan los caminos para obtener buenos resultados en la enseñanza y la educación de los niños.”* (Mujina, 1973:25).

En consecuencia, la experiencia se desarrolló con un solo grupo. En este sentido, el supuesto básico es que cada sujeto es su propio grupo control. En este caso, no se utiliza la terminología de cuasi experimental propia de la bibliografía anglosajona. Se considera al igual que Mujina, que entre el experimento de laboratorio y uno “natural”, es decir, realizado en el preescolar o la escuela, no hay diferencia. Si bien se debe tener claro las variables en juego, y el tipo de muestra, en ambas se realiza una actividad que el estudiante debe resolver.

Para el análisis del desempeño canónico, se escogieron los indicadores básicos desarrollados por Johnston (1906) y para las actividades expresivas las sugerencias elaboradas por Mediavilla (2005) y aquellos referentes que surgen del análisis de los esquemas. Las pruebas se evaluaron cuantitativamente de 1 a 5. Cada ítem tiene un puntaje que surge de dividir cada una de las actividades sobre cinco. Este procedimiento que coincide con los diversos test de caligrafía que se han elaborado, permitió establecer de manera más discriminada los desempeños y realizar un análisis cuantitativo de diferencias de medias, correlacional y de regresión lineal.

Ahora bien, los estudios con este tipo de población y este tipo de enfoque, son escasos, aunque la bibliografía moderna de los textos de caligrafía que se citan, contemplan muchos aspectos de la enseñanza de la caligrafía moderna: esto es, agrupamientos de letras, enseñanza con esquemas gráficos,

⁷⁴ Es así que una hipótesis en el contexto educativo de la escuela o institución educativa conduce a diversidad de experimentos con finalidades distintas. Según la autora, al comienzo se hace un experimento corriente de contraste para determinar el nivel del proceso de la cualidad psíquica alcanzada por los niños en condiciones de una educación normal. Le sigue el experimento formativo para lograr un nuevo nivel de acuerdo a las suposiciones existentes, Finalmente se repite el mismo experimento que al principio, el cual se denomina de “control”, para determinar los cambios que se han producido como resultado del experimento formativo. Valeria Mujina. (1978) *Psicología de la edad preescolar*. Madrid: Pablo del Río editor S.A.

utilización de diverso tipo de herramientas, caligrafía expresiva y gestual. No obstante, entre los años de 1980 y 2010, los estudios con niños en edad preescolar y primaria son numerosos, los de adultos escasos al igual que aquellos con poblaciones universitarias.

Como se ha señalado, en la década de 1980. se produjo un gran interés por las investigaciones en caligrafía. Según, Graham (1996) éste interés se vio impulsado por los investigadores de una variedad de disciplinas, incluyendo la educación, la psicología experimental y clínica, la lingüística, la neurología, y bio-ingeniería. Los principales programas de la investigación surgieron en Australia, Canadá, Francia, Hong Kong, Italia, Países Bajos, Noruega, Reino Unido y los Estados Unidos. Los temas investigados iban desde la grafología a la instrucción, el desarrollo de modelos para simular el proceso de escritura a mano. Según este autor, por lo menos cinco factores contribuyeron al aumento en la investigación de escritura a mano: Uno, la escritura se utiliza cada vez más como un protocolo para el estudio de cuestiones básicas en el control motor por los investigadores interesados en el comportamiento motor en general (van Emmerick y Newell, 1989; Thomassen, Keuss, van Galen, y Grootveld, 1983). Dos, los avances tecnológicos en el tratamiento informático de escritura a mano. El uso de tablas digitales, hizo posible analizar muestras de escritura, registrar la puntuación, los movimientos y la presión que se realiza en las escritura, cada vez con mayor precisión y fiabilidad, lo que hace la escritura de un mayor atractiva zona de estudio para los investigadores de diversas disciplinas (Teulings y Maarse, 1984) Tres, el desarrollo de modelos matemáticos y teóricos para analizar la escritura (Ellis, 1982; Hollerbach, 1981; Margolin, 1984; Morasso y Sanguineti, 1993; van Galeno, 1990)⁷⁵.

Como se deduce de lo anterior, hay una amplia bibliografía, sin embargo éste estudio se centra en la bibliografía norteamericana, canadiense y holandesa. A este respecto, en estos países entre 1990 y el 2010, se realizaron investigaciones de tipo experimental o cuasiexperimental, en un amplio porcentaje realizadas por psicólogos educativos y/o clínicos en áreas como las dificultades motoras, las digrafías, en las cuales se explora la incidencia de la configuración de la letra, el tiempo empleado en una tarea de escritura⁷⁶, la presión de la mano⁷⁷, el rendimiento, la calidad de la escritura, las relaciones

⁷⁵ Steve Graham and Naomi Weintraub (1980) A Review of Handwriting Research: Progress and Prospects from 1980 to 1994. *Educational Psychology Review*, Vol 8, No. 1, 1996. Pag 7-87

⁷⁶ Sara ROSENBLUM, Shula PARUSH, Liora EPSTAIN, and Patrice L. WEISS, (2003) Process Versus Product Evaluation of Poor Handwriting among Children with Developmental Dysgraphia and ADHD. En: H. L. Teulings & A. W. A. Van Gemmert. *Proceedings of the 11th Conference of the International Graphonomics Society*. USA; Scottsdale Arizona. Pp. 169-173.
Berninger, V. & Amtmann, D. (2003) *Preventing written expression disabilities through early and continuing assessment and intervention for handwriting and/or spelling problems: Research into practice*. (Chapter 21) in *Handbook of Learning Disabilities*. (Swanson, H.L., Harris, K.R., & Graham, S. eds) (2003) The Guilford Press: New York, 345-363.

⁷⁷ Carlo Di Brina, Ralph Niels, Anneloes Overvelde, Gabriel Levi and Wouter Hulstijn. (2008)

entre caligrafía y lectura, letra script y lectura⁷⁸. Las pesquisas iniciales realizadas en revistas de educación y psicología de Argentina, no muestran estudios a este respecto. En revistas de Brasil, un estudio brasilero enfatiza en los aspectos históricos de la enseñanza de la caligrafía. En Colombia, las investigaciones se han preocupado por temáticas afines, tales como textos de lectura o estudios históricos sobre la enseñanza de la escritura⁷⁹. No obstante lo anterior, se requiere pesquisas detalladas para determinar las investigaciones que se han realizado en América Latina.

Una preocupación de muchos estudios ha sido la manera de medir los aspectos implicados en la caligrafía. En tal sentido se han desarrollado multiplicidad de escalas y test de evaluación de diversos aspectos de la caligrafía. Entre éstas tenemos: Rubin and Henderson (1982), Alston Evaluation Scale (1983), Ziviani and Elkins (1984), The Children Handwriting Evaluation Scale (CHES) desarrollada por Phelps et al. (1985), The Concise Evaluation Scale for Children's Handwriting - BHK ((Hamstra-Bletz et al., 1987, An evaluation scale developed de Stott et al. (1984) Diagnosis and Remediation of Handwriting Problems (DRHP), Minnesota Handwriting Test (Reisman, 1991; 1993, The Hebrew Handwriting Evaluation (HHE) (Erez & Parush, 1999; Erez et al., 1996), The Test of Legible Handwriting (TOLH) (Larsen and Hammil, 1989), The Evaluation Tool of Children's Handwriting (ETCH) (Amundson, 1995)⁸⁰

Caligrafía canónica.

Ahora bien, la formación canónica en caligrafía enfatiza en los aspectos configuracionales de las letras, en sus trazos constitutivos, en el manejo de herramientas en oposición a los aspectos transformativos de los esquemas

Dynamic time warping: A new method in the study of poor handwriting. En: *Human Movement Science* 27 (2008) 242-255.

⁷⁸ Graham, S. (1997) Treatment of Handwriting problems in beginning writers: Transfer from handwriting to composition. En: *Journal of Educational Psychology* (1997) 89 (4): 652-666.

Berninger, V., Vaughn, K., Abbott, R., Brooks, A., Abbott, S., Rogan, L., et al. (1998). Early intervention for spelling problems: Teaching functional spelling nits of varying size with a multiple-connections framework. En: *Journal of Educational Psychology*, 90, 587-605.

⁷⁹ María Isabel Ruiz C, María del Pilar Mora R. (2009) Una aproximación a las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura en una escuela colombiana en 1940. En: *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2 (3), 47-66.

Diana Goncalves Vidal. (1998) Da caligrafia à escrita: experiências escolanovistas com caligrafia muscular nos anos 30. En: *Rev. Fac. Edu.* Vol 24, n. 1

⁸⁰ Sara Rosenblum, Patrice L. Weiss, and Shula Parush (2003) Product and process evaluation of handwriting difficulties: a review. *Educational Psychology Review*, 2003, 15 (1), 41-81.

Dunsmuir S, (2004) Predictors of writing competence in 4- to 7- year-old children. *British Journal of Educational Psychology* (2004) Vol. 74 (Pt 3), pp. 461-83.

Florence Bara, Marie-France Morin. (2009) Est-il nécessaire d'enseigner l'écriture script en premier année?. Les effets du style d'écriture sur le lien lecture/écriture. En: *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*. Vol 12 , n 2, p- 149-160.

gráficos. Esta formación tiene como preocupación central, el aprendizaje clásico de los trazos y la configuración propia de cada alfabeto: es decir la suficiencia en variables tales como la inclinación de la pluma, las proporciones de cada letra, la configuración. En tal sentido, cabe realizar algunas preguntas sobre la formación canónica en caligrafía, tal como cual es alcance de una formación que enfatiza en aspectos configuracionales. ¿Qué tipo de dificultades tienen los estudiantes en este tipo de formación?, ¿Cuál son las transferencias en el aprendizaje?.

Ahora bien, la categoría “*transferencia en el aprendizaje*”, es un término clásico en psicología educativa, por lo cual no nos detendremos mucho en ella. Según Ausubuel et al (1998) y Sprintalll et al (1996), la transferencia en el aprendizaje escolar consiste principalmente, pues en modelar así la estructura cognoscitiva del alumno manipulando el contenido y la disposición de sus experiencias previas dentro de un campo de estudio específico de modo que se faciliten al máximo las experiencias de aprendizaje subsiguiente. O también como la influencia en el desempeño de una tarea A, sobre una tarea B.

Los diversos talleres entre el año de 2009 y 2010, requirieron de una formación estándar para poder hacer análisis con un grado de confiabilidad. Para mantener los procedimientos de formación iguales en el tiempo, se utilizaron las actividades y tipos de letras del manual de caligrafía de Shyvers, y el manual de caligrafía Palmer.

The Broad-edged Pen: try these exercises first

Writing with an edge instead of a point is not very difficult but if you are new to it you need to practise to ensure that at all times the edge lies squarely on the paper irrespective of the direction in which it is moved. If the angle of penhold (in this case 45° (fig.10)) is kept

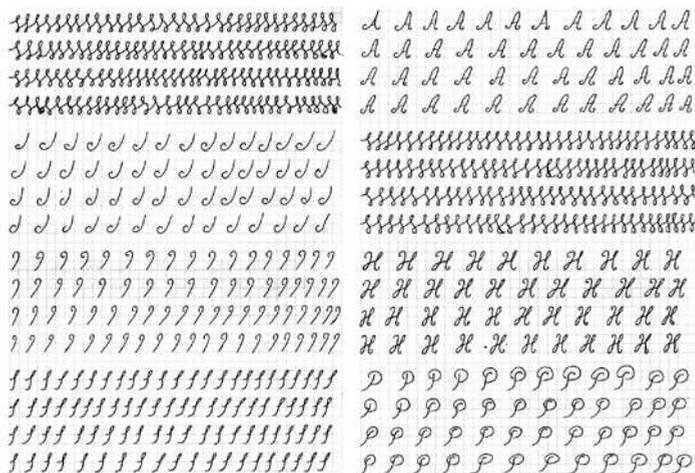
constant the pen will make thick and thin strokes without pressure. Either a metal-nibbed or a fibre-tipped pen may be used. Grease from the hand can affect the writing surface. Do not rest your hand directly on your work but use a piece of blotting paper as a guard.



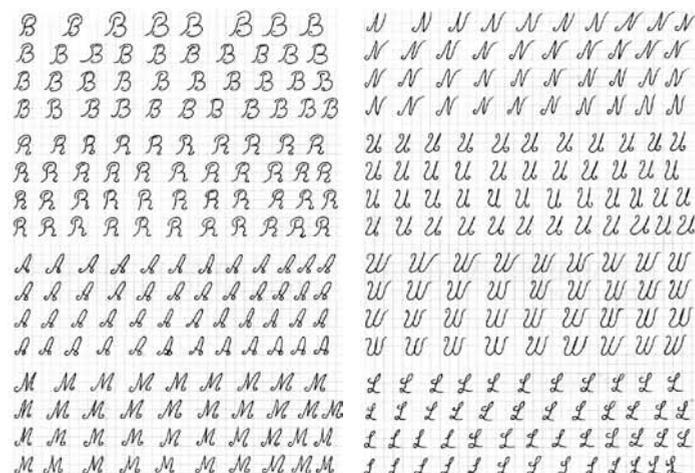
Fuente: Shyvers

Tres tipos de temáticas se desarrollaron: la enseñanza de la copperplate, la gótica y la itálica clásica, la itálica script y cursiva. Las actividades contemplaban, el aprendizaje de trazos rectos y delgados con lápiz de carpintería de punta ancha, caña y pluma speedball. En la Copperplate, actividades que buscaban el aprendizaje de arcos, trazos ondulados con el uso de micropuntas. Igualmente en la itálica, trazos suaves, remates utilizando

Ejercicios con elementos de letras

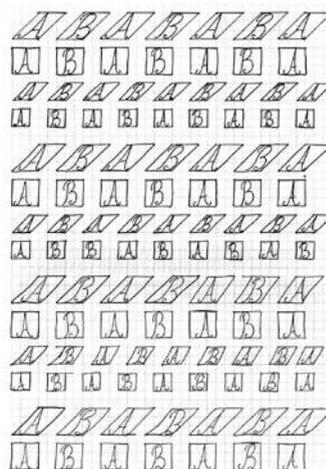


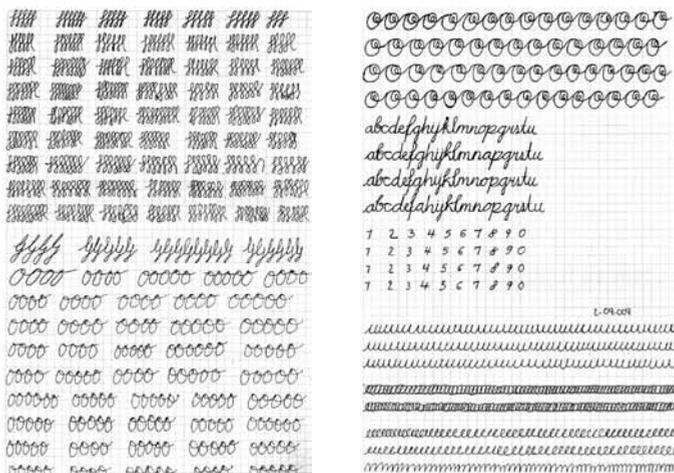
Ejercicios con esquemas gráficos



Al realizar los diversos trabajos, se pudo determinar dos dificultades en los estudiantes. Una, el manejo de la inclinación, y dos, los enlaces entre las letras. Para mejorar el ángulo de inclinación, se utilizaron plantillas con una inclinación de 90° y 45°, en papel cuadrículado. Las letras de cada cuadrícula reducían la proporción de 3:3 a 2:2

Para la segunda dificultad se utilizaron los ejercicios de Blanco y Sánchez (1896). A este respecto se hicieron ejercicios de enlace diagonal y horizontal.





Los desempeños.

Cuando se entrena a estudiantes debutantes o aprendices, en la caligrafía canónica, se espera que su desempeño se incremente a medida que va realizando diverso tipo de actividades de índole gráfemica. El segundo objetivo a lograr, es que los diversos ejercicios que se realizan con la copperplate, la gótica y la itálica tengan algún tipo de efecto en una escritura de uso común de los estudiantes, como es una cursiva.

El primer aspecto se responde haciendo un análisis de tendencia o diferencias de medias entre los parciales. El segundo aspecto se responde con el pretest y postest de cursiva tipo copperplate, para determinar el grado de suficiencia caligráfica en la escritura cursiva. Con este fin se realizó una prueba previa y otra en calidad de postest. Esta consistió en el dictado de un párrafo de un texto a realizar en cursiva tipo copperplate, el cual igualmente se realizó al final del curso. Ahora bien la suficiencia en cada alfabeto se analiza en cada parcial.

Variables caligráficas canónicas de valoración

Variable	Aspecto
Proporción	Tamaño de letras mayúsculas y minúsculas Altura y ancho
Angulo	Inclinación de la letra, inclinación de la pluma o caña
Peso	Grosor de la letra, cantidad de negro
Configuración	Forma de la letra, trazos ascendentes y descendentes, trazos finos y gruesos, remates y serifas

Legibilidad	Comprensibilidad o lecturabilidad de un texto según las variables anteriores, espacios interiores e interlineado
-------------	--

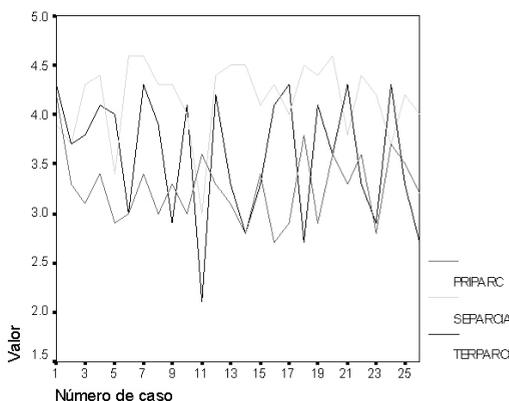
Fuente: Johnston (1906) Martin (1996)

A este respecto surgieron diverso tipo de preguntas. Una, ¿cuál puede ser el incremento o decremento de los notas en tres tipos de pruebas de escritura con alfabetos diferentes? ¿Cuál podría ser el tipo de relación en estos diversos tipos de desempeño, así como de éstos con los puntajes del postest, es decir con una cursiva tipo copperplate? Al analizar los puntajes obtenidos, se observa tanto en el cuadro como en la gráfica de los tres parciales, que existe un incremento en la media de los puntajes entre el primer, segundo, parcial. Por otra parte que en el tercer parcial como lo muestra la desviación típica, los datos son heterogéneos⁸¹. Como se observa en la gráfica, y el análisis descriptivo, los incrementos en las notas, no son tan homogéneo en todos los estudiantes. Algunos estudiantes obtienen altas notas, pero descienden en el segundo parcial, como lo muestra la gráfica I. Las diferencias entre el primer y tercer parcial no son muy grandes.

Cuadro 1. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
PRIPARC	26	2.7	4.2	3.262	.3590
SEPARCIA	26	3.0	4.6	4.158	.3931
TERPARCI	26	2.1	4.3	3.592	.6424
N válido (según lista)	26				

**Gráfica I.
Desempeño en tres parciales.
II semestre del 2009**



⁸¹ Una de las asunciones de aplicar la t de student cuando se trabaja con dos grupos son que en cada grupo la variable estudiada siga una distribución Normal y que la dispersión en ambos grupos sea homogénea (hipótesis de homocedasticidad=igualdad de varianzas). En este caso, la hipótesis de trabajo es: un grupo que trae un desempeño determinado lo incrementa luego de una intervención.

Se esperaba que los estudiantes en la segunda prueba, obtuvieran un mayor puntaje independientemente del tipo de letra. El supuesto básico es que las habilidades logradas en los diversos tipos de ejercicios con la copperplate, se trasfieran a la escritura gótica, lo cual redundaría en un mejor desempeño. Como muestra el cuadro 2, al aplicar la t de student al primer parcial y el segundo, hay una diferencia significativa. Esto significa, que hay un incremento en el desempeño, en el segundo parcial.

**Cuadro 2. Diferencia de medias
primer y segundo parcial**

Prueba de muestras relacionadas

<i>Diferencias relacionadas</i>					<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
			Inferior	Superior			
-.896	.5710	.1120	-1.127	-.666	-8.003	25	.000

Estos datos sugieren que es probable que haya una correlación positiva que le de piso al supuesto de la transferencia. Si se analiza el posible grado de correlación entre los datos del primer y segundo parcial, es decir entre la prueba de copperplate y la de gótica, se observa que no hay una correlación significativa, aunque ha habido un posible incremento en el desempeño.

Cuadro 3. Correlación primer y segundo parcial

<i>Correlaciones</i>		<i>PRIPARC</i>	<i>SEPARCIA</i>
PRIPARC	Correlación de Pearson	1	-.151
	Sig. (bilateral)	.	.462
	N	26	26
SEPARCIA	Correlación de Pearson	-.151	1
	Sig. (bilateral)	.462	.
	N	26	26

Respecto al primer y tercer parcial, tenemos que al comparar las medias la t está por encima del punto de significación, esto es, la diferencia es significativa en términos llanos, el desempeño en el tercer parcial también aumenta.

**Cuadro 4. Diferencia de medias I y III parcial.
Prueba de muestras relacionadas**

<i>Diferencias relacionadas</i>				<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>	
Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
			Inferior	Superior			
-.331	.7466	.1464	-.632	-.029	-2.259	25	.033

Estos resultados sugieren que es posible esperar una correlación significativa de índole positiva, sin embargo, el cuadro 5 muestra que la correlación no es significativa.

Cuadro 5. Correlación primer y tercer parcial

<i>Correlaciones</i>		<i>PRIPARC</i>	<i>TERPARCI</i>
PRIPARC	Correlación de Pearson	1	-.034
	Sig. (bilateral)	.	.868
	N	26	26
TERPARCI	Correlación de Pearson	-.034	1
	Sig. (bilateral)	.868	.
	N	26	26

Ahora bien ¿Cómo se interpreta estos resultados estadísticos? Es obvio que el entrenamiento canónico cuando es continuo, produce en los estudiantes niveles de suficiencia aceptables, sin embargo, como lo muestran los análisis estadísticos el efecto que pueda tener el aprendizaje de diversos tipo de alfabetos, en este caso copperplate, gótica, itálica, no sugieren que se produzca transferencia de un aprendizaje operacional o grafémico. Es decir que lo obtenido en un tipo de letra por ejemplo la copperplate, no se transfiere a la letra gótica, y de ésta a la itálica. Los análisis correlacionales confirman esta aseveración.

Los resultados reafirman un aspecto harto sabido por los calígrafos, los expertos en caligrafía no tienen las mismas habilidades o grado de competencia en todos los tipos de letra. Un calígrafo puede tener habilidades y niveles de competencia altos con la gótica, pero dificultades grandes en el aprendizaje de la itálica, por ejemplo⁸².

⁸² Entrevista Germán Henao. Calígrafo formado en Inglaterra. Entrevista Pereira 24 de junio del 2009

Estos resultados, están a favor de una consideración teórica importante: existe habilidades específicas para cada alfabeto, por lo cual el entrenamiento global o general, tal como realizar trazos rectos o ángulos, no basta; se requiere desarrollar estructuras grafémicas asociadas tanto al uso de la herramienta como del tipo de pluma en particular para cada tipo de alfabeto. Estos resultados confirman los hallazgos realizados por Teuling, Lambert y Schomaker (1991) Teulings, Thomassen, y van Galen (1993) (ver capítulo 9), en cuanto es más fácil el aprendizaje de letras que tiene formas parecidas. En efecto, la copperplate enfatiza en los arcos, trazos secuenciales, delgados e inclinados, ligaduras, alargamientos, diagonales y la inclinación a 45° de la pluma. La gótica blackletter, aunque la pluma se inclina a 45°, los trazos son rectos, gruesos y delgados. La itálica enfatiza en alargamientos suaves, en secuencias de grueso y delgado en el trazo, sus trazos rectos tienden a producir arcos.

Gothic or Black Letter

This angular and compressed hand comes from the Middle Ages, its most popular era being the 14th and 15th centuries in Northern Europe. The close and rhythmic vertical strokes create a heavy texture which although ornamental is somewhat difficult to read. The script is therefore unsuitable for long passages of text. The basic strokes \perp can be seen to run through the alpha-

bet. (Fig. 18) It is better to practise them separately until they can be written smoothly, rhythmically and fairly quickly. It is possible after some practice to sense a 1.2.3 rhythm with nearly every stroke. Remember, however, it is only the direction of the stroke which changes and not the angle of the pen which at all times must be kept at a slope of 45°

Fig. 18

4 pen widths

6 pen widths

12

The Gothic script looks best when not only are the letters condensed but the space between words and between writing lines is kept to a minimum.

Scribere qui nescit nullam putat esse laborem

An Italic Hand - Minuscules

X height 5 pen widths

Height of ascenders 7 pen widths

Fig. 17

The angle of penhold is 45°. Check your hold with the drawing. (Fig. 17)

Practise the fundamental shape σ repeated in a, d, g and q and note its relationship with a parallelogram.

The letters have a gentle slope to the right, between 5° and 10°.

The arches contained in h, m and n are made with a springing and branching movement from the base of the preceding stroke: h m n mmm

first, accurately copying or tracing the letters. Repetition of m, n u acquire rhythm. Practise rhythm exercises: ambemadm |aubucu like spring summer autumn winter

Write slowly at first will help you to write also rhythmic words

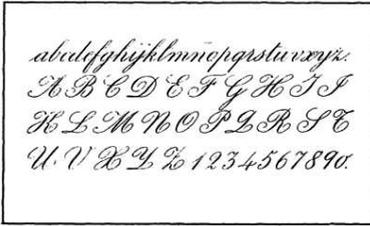
Alternative serifs to ascenders

Two strokes instead of one may also be used \tilde{a} \tilde{c} etc in order to avoid 'push' strokes \tilde{d} \tilde{g} \tilde{f} \tilde{q}

10

Fuente: Shyvers

LÁMINA 10.
Letra Inglesa.



Fuente: Blanco y Sánchez (1896)

La Copperplate

La letra de mayor uso en los estudiantes (16) es la script, un tipo de alfabeto imprenta, de trazos rectos y arcos suaves; sólo 7 estudiantes han recibido entrenamiento en letra Palmer o inglesa.

En este curso se observa que no hay una diferencia significativa respecto al pretest de copperplate. Por lo cual se puede

La enseñanza de la caligrafía canónica

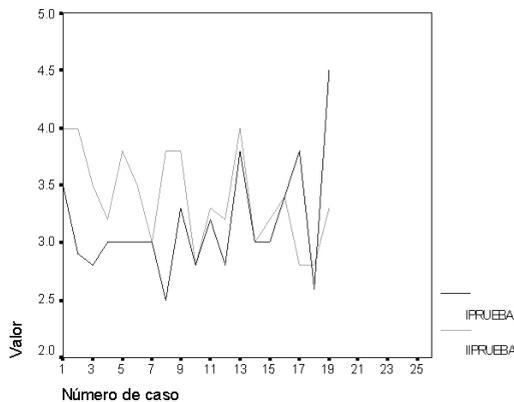
considerar que el entrenamiento previo no tiene mayor papel en el resultado final. Como lo muestra el cuadro 6.

Cuadro 6. Prueba de muestras relacionadas

Diferencias relacionadas				T	gl	Sig. (bilateral)	
Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
			Inferior	Superior			
.029	.7251	.2740	-.642	.699	.104	6	.920

Se espera que el entrenamiento que se realiza en el curso de caligrafía expresiva en el II semestre del 2009, de índole canónica, mejorara el desempeño en un tipo de cursiva cercano a la copperplate. Al comparar el pretest y el postest en el siguiente gráfico, el comportamiento de los estudiantes es bastante disímil y atípico, en algunos hay un incremento significativo en sus notas, pero en otros decrece el desempeño que habían mostrado en el pretest.

Gráfica II.
Resultados pretest y postest



Como se observa en el cuadro 7, se obtuvo una t significativa. Estos datos sugieren que mejora el desempeño de los estudiantes respecto a la copperplate, aunque los puntajes no son muy altos. ¿Cómo, se analizan éstos resultados favorables pero atípicos? En primer lugar no hay un grado

de diferenciación alto en el grupo respecto a los aprendizajes o habilidades básicas respecto a la copperplate. En segundo lugar, como lo han mostrado los análisis complementarios, no hay trasferencia entre los diversos tipos de letras y la copperplate. En tercer lugar, hubo un paro estudiantil de un mes y medio, tiempo en el cual, algunos estudiantes no mantuvieron un entrenamiento regular.

Cuadro 7. Diferencia de medias pretest y postest

Prueba de muestras relacionadas

<i>Diferencias relacionadas</i>				<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>Sig.</i> <i>(bilateral)</i>	
<i>Media</i>	<i>Desviación típ.</i>	<i>Error típ. de la media</i>	<i>95% Intervalo de confianza para la diferencia</i>				
			<i>Inferior</i>	<i>Superior</i>			
-.237	.6002	.1377	-.526	.052	-1.720	18	.103

El análisis de regresión nos aporta otra información complementaria. Como se observa en el cuadro del modelo de regresión lineal, ésta no es significativa. El segundo parcial solo explica en un 46% los cambios del primer parcial aunque de manera negativa. El resultado del análisis de las variaciones de las dos pruebas (F) señala que los dos grupos de datos no son similares. Se puede afirmar que en éste grupo los resultados del pretest no nos predicen los resultados del postest.

Cuadro 8. Modelo de regresión lineal

Resumen del modelo

<i>Modelo</i>	<i>R</i>	<i>R cuadrado</i>	<i>R cuadrado corregida</i>	<i>Error típ. de la estimación</i>
1	.111(a)	.012	-.046	.4256

a Variables predictoras: (Constante), IPRUEBA

ANOVA(b)

<i>Modelo</i>		<i>Suma de cuadrados</i>	<i>Gl</i>	<i>Media cuadrática</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
1	Regresión	.038	1	.038	.213	.651(a)
	Residual	3.079	17	.181		
	Total	3.118	18			

a Variables predictoras: (Constante), IPRUEBA

b Variable dependiente: IIPRUEBA

Coeficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	T	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	3.086	.664		4.645	.000
	IPRUEBA	.096	.208	.111	.461	.651

a Variable dependiente: IIPRUEBA

Se ha aducido algunas explicaciones de índole empírica y teórica para dar cuenta de estos resultados, sin embargo, es necesario expansionar las inferencias para una mayor comprensión del proceso de formación en éste curso. Los distintos análisis tanto de diferencias de medias, como correlacionales y de regresión, las entrevistas a estudiantes y calígrafos, permiten considerar que el entrenamiento canónico en el cual se enfatiza en los trazos básicos, de manera indistinta sobre diverso tipo de alfabetos, como coperplate, gótica, itálica, es favorable pero tiene sus debilidades respecto al posible efecto en el aprendizaje de cada uno de los alfabetos.

Los análisis de la formación previa de cada estudiante muestran que se requiere un nivel alto de aprendizaje en la escuela, para que esta configuración grafemica-motriz tenga alguna incidencia en la formación caligráfica. Los alfabetos escogidos, como se ha mostrado de manera reiterativa, requiere habilidades específicas y exige realizar operaciones motrices específicas, tanto en la configuración gráfica, como en la utilización de herramientas: pluma ancha versus micrpunta. Los ejercicios básicos con las herramientas de uso para cada alfabeto, inciden de manera directa en la elaboración de un alfabeto. Pero lo que es más importante, la regla de oro de todo calígrafo, los ejercicios sistemáticos son necesarios, cuando estos se suspenden, la habilidad disminuye en algunos estudiantes, como lo muestra las gráficas de la copperplate en el postest.

Los estudiantes de éste grupo tenían muchas inhabilidades y dificultades: dificultad para realizar ligaduras e inclinaciones, poco o ningún entrenamiento en el dictado. Existe resistencia o rigidez grafemica para adoptar un tipo de letra cursiva cercana a la copperplate, pues en el postest se tendió a cursivizar la script que habían aprendido en la secundaria. Durante el paro de mes y medio de la universidad, 8 estudiantes desertaron y cancelaron la asignatura. Pero no todo es tan oscuro como parece. Sin embargo, en la gótica obtuvieron notas más altas, a manera de hipótesis explicativa, los estudios citados muestran que los trazos rectos y verticales son más fáciles de aprender; por otra parte, es posible que por el tipo de trazos de la script letra generalizada en los estudiantes, haya una mayor habilidad para los

trazos rectos y delgados. Si bien el grupo obtuvo un promedio significativo entre el pretest y el postest, el resultado no es homogéneo a nivel individual algunos estudiantes tuvieron desarrollos significativos sobre todo en aquellos estudiantes que realizaban a menudo ejercicios en su casa o fuera de clase, pero en otros, descendió el desempeño inicial.

Como hipótesis categorial, se considera que el énfasis en el esquema gráfico trae consigo un incremento del “*Calligraphy awareness*⁸³” o “*grafic awareness*”, lo cual incidiría en un mejor desempeño autónomo por parte del aprendiz. Los aspectos configuracionales constituyen un primer nivel de la conciencia gráfica, sin embargo, los aspectos transformativos permiten afianzar esa conciencia al experimentar con aquellos aspectos relevantes de la configuración (ver capítulo 9). Algunas evidencias obtenidas en investigaciones con niños muestran la importancia de estos aprendizajes configuracionales. El conocimiento con las formas visuales de las letras es un requisito previo para aprender a leer, y la escritura en general. Los procesos mentales involucrados en la escritura, se conectan con otras importantes funciones de aprendizaje, tales como el almacenamiento de información en la memoria, recuperar información, la manipulación de letras. Las letras se adquieren a través de un “sistema visual y motriz⁸⁴”.

⁸³ Se emplea el término de *Calligraphy* de origen anglosajón para referirnos al saber de la caligrafía, por oposición al de *handwriting*, escritura a mano.

⁸⁴ J. Richard Gentry, Steve Graham, (2010) *Creating Better Readers and Writers. The Importance of Direct, Systematic Spelling and Handwriting Instruction in Improving Academic Performance*. Saperstein associate.

Capítulo **8** | Enseñanza de la caligrafía expresiva

8.1. La caligrafía expresiva

En el primer semestre del 2009, se decidió enfatizar en los aspectos expresivos, pictóricos y creativos de la asignatura de caligrafía expresiva. Si bien, hay un interés en los aspectos procedimentales de la formación en caligráfica clásica o canónica, se consideró importante promover actividades en las cuales se enfatizara en la modificación de estos sistemas a partir de un aprendizaje de los aspectos transformativos de los esquemas gráficos, es decir, de las variantes de cada configuración. El plan de trabajo de cuatro meses en sesiones de tres horas semanales, contempló tanto actividades de índole canónica como expresivas. Como se expone en el primer capítulo, la caligrafía expresiva enfatiza en los aspectos gráficos expresivos, en la gramática de la línea y en las interfases entre la escritura y el expresionismo abstracto, así como en la producción divergente.

La producción divergente hace referencia a la capacidad de generar alternativas lógicas a partir de una afirmación dada, cuya función se evalúa en función de la variedad, cantidad y relevancia de la producción a partir de la misma fuente. Los productos transformacionales, hacen referencia a la capacidad para imaginar cambios de diversas clases: redefiniciones, transposiciones, revisiones o modificaciones en la información existente. *“Es decir, la capacidad de utilizar la información almacenada en la memoria de forma nueva y distinta. Implica flexibilidad del pensamiento así como capacidad de la persona para ir más allá y profundizar sobre sus propias experiencias”* (Artola, Encilla et al, 2004: 9)

Los fundamentos de esta perspectiva de formación son:

- 1) Aprendizaje procedimental a partir de ejercicios motrices básicos y configuraciones escriturales denominados aquí esquemas gráficos. Es decir, aprendizaje de la morfología de diverso tipo de alfabetos.

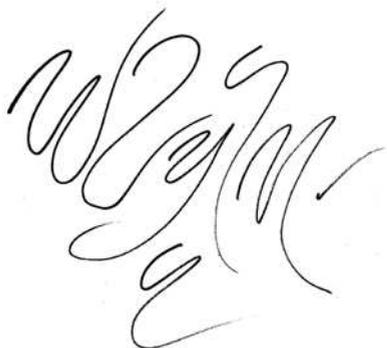
- 2) Problematización de situaciones morfológico escriturales con el estudio de alfabetos y la creación de nuevas configuraciones gráficos según principios caligráficos. Es decir creación de alfabetos o modificación de los existentes.
- 3) Aprendizajes expresivos y estéticos utilizando los recursos de transposición, adición, omisión, repetición, estilización de rasgos caligráficos y expresivos. Es decir, creación de obras de expresionismo caligráfico.

Esta perspectiva se desarrolló a partir de talleres en los cuales el aprendiz realizaba ejercicios de reproducción de modelos tendientes al afinamiento básico de praxias y configuraciones grafémicas, así como actividades pictóricas caligráficas de índole creativa. Utilización de herramientas diversas como plumas de metal, plumas de madera y balsa, cañas de escritura, pinceles, micropuntas, rotuladores. Medios tales como, tintas industriales, acuarelas, temperas. Soportes tales como papel periódico, papel durex, papel acuarela, muros, cartón.

Como un recurso de formación y seguimiento se utilizó la bitácora: un blog tamaño oficio cuadriculado, y una carpeta como portafolio de producción. Como recursos paradidácticos se emplearon, los modelos de letras, la cartilla de caligrafía de Shyvers, obras de expresionismo abstracto de autores como Claude Mediavilla, Monica Dengo, Silvia Cordero Vega, Burgert.

Se realizaron tres pruebas de suficiencia caligráfica y expresiva en los periodos correspondientes a parciales. La primera de aspectos expresivos pictóricos, la segunda de coperplate, la tercera de itálica script y cursiva. En cada evaluación se hizo tres pruebas. Una, escribir un dictado de cada alfabeto, otra, elaborar un proyecto de decoración e iluminación (tarjeta, letra capital, grafiti); y tres, un proyecto de caligrafía libre y expresiva con distinto tipo de letras, incluyendo grafitis, carteles.

Algunos de los talleres que se realizaron en el semestre fueron:



A. Taller de experimentación expresiva con Copperplate: Con algunas letras se realizaron ejercicios de florituras, estilización de letras, alargamientos. Ejercicios de simplificación de morfologías. Actividades de elaboración de fondos húmedos y secos con acuarela con trazos expresionistas en cartulina durex.

Ejercicios de escritura libre con cañas para aprender a utilizar el instrumento. Se utiliza modelos de obras con escritura árabe y de autores expresivos. Ejercicios de caligrafía libre con bases a obras de expresionismo caligráfico de autores conocidos que utilizan la copperplate utilizando micropuntas, cañas y plumas de madera.

B. Taller de Copperplate: Ejercicios del adiestramiento inicial con micropunta. Giros, rollos, líneas curvas, arcos, secuenciales, espirales con micropunta. Análisis de proporciones, trazos, grosores y ángulo de la letra con modelos de letras copperplate empleando un modelo en papel cuadriculado. Actividades básicas con el alfabeto copperplate empleando esquemas gráficos tales como producir letras de construcción similar como La B, P, R, A, M, N. Reproducir alfabeto en mayúscula, minúscula. Dictado de palabras en cursiva. Tarjetas con logotipos en copperplate empleando plumas de palillos e iluminando con acuarela.

C. Taller de experimentación expresiva con itálica: Actividades básicas con pluma C2, para trazos ascendentes y descendentes, oblicuos y arcos. Morfología y esquemas gráficos del alfabeto itálico con base a la *a*. Simplificación de morfologías, estilización de letras con diverso tipos de colores en tinta y acuarela. Trazos de itálica en pincel, rotando, omitiendo trazos.



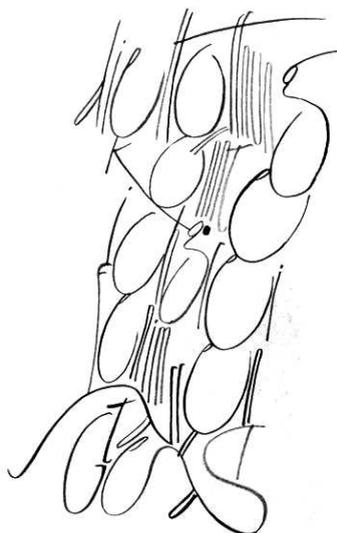
Trabajo: Rubén Darío Gutiérrez

D. Taller de rotulación e intervención sobre objetos: Elaboración de cajas de sorpresa en cartón. Decoración de cajas con letras capitales romanas y góticas. Se utilizan acuarelas, marcadores y rotuladores.

E. Taller de experimentación con el peso de las letras y el trazo, tipo grafiti: Ejercicios de grosor con letras diversas para construir nombres y textos de rotulación empleando marcadores. Ejercicios de elaboración de textos en letra paint y brush para realizar grafitis alusivos a la vida y el ambiente. Ejercicios con diversos tipos de marcadores. Elaboración de carteles, elaboración de grafitis con pincel y rotuladores.

8.2. Aprendizajes básicos.

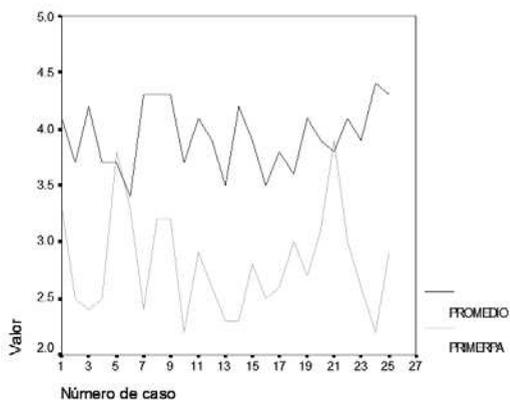
Diverso tipo de hipótesis interesó poner a prueba en este curso del 2009; en primer lugar, determinar los factores previos que podrían incidir en el desempeño gráfico de un estudiante en una prueba de cursiva. En segundo lugar, determinar el desempeño que se va obteniendo a medida que el curso se va desarrollando, y las posibles incidencias de un entrenamiento expresivo de índole transformativa en la escritura cursiva tipo copperplate. Para el primer aspecto se realizaron análisis de medias, correlaciones y regresiones entre el promedio del semestre anterior, el tipo de institución sea pública y privada, el tipo de letra que se ha enseñado en la secundaria, y las notas del primer parcial que consistió en una prueba de suficiencia.



Fuente: Hans-Joachim Burgert.⁸⁵

Como se observa en la gráfica III, el promedio de notas del semestre anterior (3.96) es más alto que las notas del primer parcial (2.8), en el cual se evalúa la suficiencia en copperplate. En el cuadro 9, se puede observar que la $t = 9.925$ es significativa. Se puede considerar que la diferencia entre estas dos medias es significativa. Las desviaciones de .29 y .43 aunque bajas nos indican que el grupo de notas del primer parcial es más heterogéneo.

Gráfica III.
Promedio de notas versus
primer parcial



⁸⁵ Colección de calígrafos. http://www.berliner-sammlung-kalligraphie.com/kggraph_burgert_e.htm

Cuadro 9. Medias y desviaciones. 1ºparcial

Estadísticos de muestras relacionadas

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	PROMEDIO	3.936	25	.2914	.0583
	PRIMERPA	2.808	25	.4636	.0927

Cuadro 10. Prueba de muestras relacionadas

Diferencias relacionadas				t	Gl	Sig. (bilateral)	
Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
			Inferior	Superior			
1.128	.5683	.1137	.893	1.363	9.925	24	.000

No obstante el anterior resultado, se requirió de otro tipo de análisis para determinar el efecto del promedio, en el desempeño caligráfico con una cursiva. El análisis de regresión lineal, permite preguntarnos si las notas del promedio del semestre anterior son un predictor del desempeño en la primera prueba de caligrafía. Este estadístico permite determinar si el promedio de notas (VI) tiene algún efecto sobre el primer parcial (VD), y por tano es un adecuado predictor del desempeño en la copperplate. Se esperaba que la R fuera cercana a 1, sin embargo, como se observa en el cuadro 11, es muy bajo el R= 0.086. Esto significa que el promedio de notas no es un predictor de un alto desempeño con la letra copperplate, la variable dependiente sólo explica el 7% de las variaciones del promedio.

Cuadro 11

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.086(a)	.007	-.036	.4718

a Variables predictoras: (Constante), PROMEDIO

Cuadro 12.

ANOVA(b)

<i>Modelo</i>		<i>Suma de cuadrados</i>	<i>gl</i>	<i>Media cuadrática</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
1	Regresión	.038	1	.038	.169	.684(a)
	Residual	5.121	23	.223		
	Total	5.158	24			

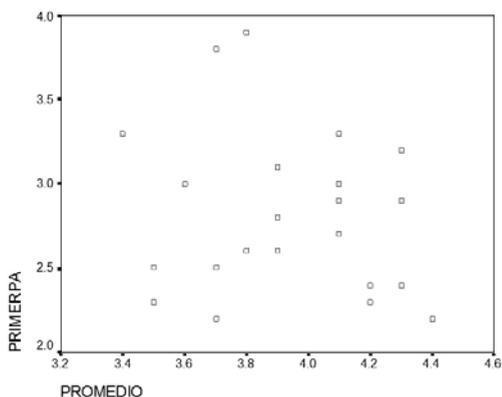
a Variables predictoras: (Constante), PROMEDIO

b Variable dependiente: PRIMERPA

El análisis ANOVA permite determinar las variaciones de estos dos grupos de datos, así como considerar si estos dos grupos son similares. La F de .169 es más pequeña que el $p = .684$, lo cual significa que los dos grupos son distintos.

La gráfica de dispersión que se presenta a continuación, muestra que los datos del promedio no tienen mayor asociación con las notas de la primera prueba de suficiencia.

Gráfica IV.
Dispersión promedio- 1
parcial.



En el segundo aspecto, se analiza si la proveniencia de un colegio privado o público estaba asociada a un mejor desempeño en el parcial de copperplate. Como hipótesis, se considera que en los colegios privados había un mayor énfasis en el orden la disciplina y los aspectos caligráficos de la escritura. Esto sugiere una diferencia significativa entre los medias de colegios privados y públicos en el primer parcial. Como se observa en el cuadro 13 no hay mayor diferencia entre las medias de los dos grupos, por otra parte su desviación estándar señala que los colegios públicos tienen mayor heterogeneidad que los colegios privados.

Cuadro 13. Comparación entre públicos y privados. Prueba T

Estadísticos de muestras relacionadas

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	PUBLICO	2.933	6	.5854	.2390
	PRIVADO	2.767	6	.4082	.1667

Como se observa en la tabla 11, la $t = .453$ es menor que $.669$ lo cual significa que la diferencia no es significativa. Este resultado permite considerar que no hay una diferencia significativa respecto al desempeño en copperplate en este grupo de estudiantes según el tipo de colegio del cual provengan.

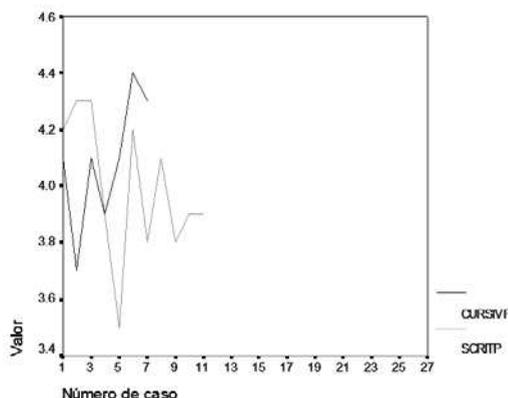
Cuadro 14

Prueba de muestras relacionadas

Diferencias relacionadas				t	Gl	Sig. (bilateral)	
Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
			Inferior	Superior			
.167	.9004	.3676	-.778	1.112	.453	5	.669

En el tercer aspecto, se analizó el tipo de escritura que se utilizaba en el colegio del cual provenía y su incidencia en el parcial de copperplate. En la gráfica V, se puede observar 8 estudiantes fueron formados en la secundaria en Cursiva tipo Palmer o letra copperplate, y 10 en script. Es de señalar que en los diversos cursos, del I y II semestre del 2009, la mayoría de estudiantes han sido formados en script

Gráfica V
Notas primer parcial según cursiva o script



En el cuadro 15 se observa que la media en el primer parcial de aquellos estudiantes que fueron formados en cursiva en la secundaria, es más alta que aquellos que fueron formados en script. De igual manera la cuadro 15 muestra que la diferencia entre los estudiantes que recibieron clases o formación en cursiva y de script es significativa. En el cuadro 16 tenemos que la $t = 3.018$ es mayor que $.019$, es decir que la t de las medias es significativa.

Cuadro 15
Diferencia de medias. Cursiva-script

Estadísticos de muestras relacionadas

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	CURSIVA	3.200	8	.4781	.1690
	SCRIPT	2.563	8	.2973	.1051

Cuadro 16.
Análisis de la t Cursiva-script

Prueba de muestras relacionadas

Diferencias relacionadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
			Inferior	Superior			
.637	.5975	.2112	.138	1.137	3.018	7	.019

Estos análisis estadísticos permiten considerar que las disposiciones básicas y los entrenamientos iniciales son importantes en la formación caligráfica en un curso como éste, sin embargo, no basta haber recibido formación en cursiva en la secundaria, si ésta no es sistemática y el aprendizaje ha logrado cierto nivel de desempeño óptimo, como se puede observar en el grupo del I semestre del 2009. No obstante, esta ventaja inicial va disminuyendo en el tiempo. Este último aspecto sugirió que no había transferencia de aprendizajes de un tipo de letra copperplate a otras como la gótica. Hipótesis que se sometió a prueba en el segundo semestre del 2009.

8.3. El desempeño.

La asignatura de caligrafía expresiva en términos generales tiene como objetivo, promover el aprendizaje procedimental y estético de la caligrafía expresiva, desde la perspectiva del esquema gráfico y las teorías de la creatividad, así como del conocimiento de los principios caligráficos con

la utilización problematizadora de los nuevos recursos caligráficos y pictóricos. Este tipo de formación, enfatiza de preferencia en los aprendizajes procedimentales y el desarrollo de esquemas gráficos transformativos, así como en los aprendizajes estéticos que se derivan de la reutilización divergente de estos recursos.

Variables de valoración de la caligrafía expresiva

<i>Variable</i>	<i>Aspecto</i>
Trazo	Alargamiento fueran del canon de trazos ascendentes y descendentes
Proporción	Modificación del tamaño de las letras.
Angulo	Modificación de ángulos de las letras
Espacio	Reducción de contra formas, (espacio interior de las letras), interlineado. (comprimir)
Peso	Incremento del peso de la letra, gradación del color
Posición	Rotación de letras, superposición de letras
Configuración	Omisión de elementos de las letras, transposición de partes, duplicación.

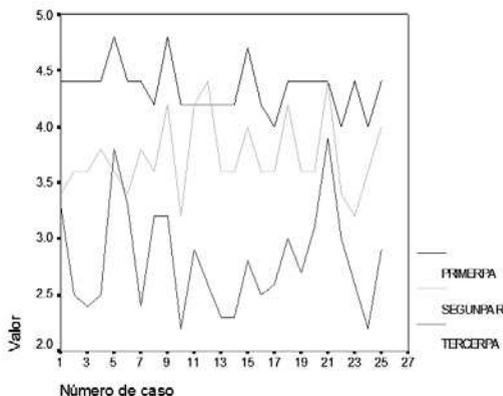
Fuente: Johnston (1906), Costa (1988), Mediavilla (2005)

Ahora bien, en este grupo de estudiantes interesaba conocer su desempeño en un curso de cuatro meses, en el cual si bien se trabaja sobre tres tipos básicos de alfabetos, hay un énfasis en la caligrafía expresiva y decorativa. Con este fin se realizó una análisis de las diferencias de medias entre los tres parciales del semestre. En el primer parcial se analizó aspectos expresivos y artísticos cuando se utiliza diverso tipo de letras en elaboración de tarjetas e invitaciones y obras expresivas; el segundo parcial se evaluó la copperplate, a través de dictados de palabras, cuadros de expresionismo abstracto, y; en el tercer letra itálica, brush y paint, en la decoración de letras, elaboración de carteles, cajas de sorpresas, grafitis y carteles.

Además de los aspectos canónicos de configuración, inclinación, proporción, y ángulo, se evaluó el trazo y los aspectos expresivos, estéticos, y decorativos. Como se observa en la gráfica 6, hay una diferencia importante entre el primer parcial, el segundo y el tercero. Se decidió determinar si esas diferencias indicaban algún grado de asociación entre el primer parcial de expresiva y el tercer parcial de itálica, letras brush y paint. Como se observa en el cuadro 17, la correlación es significativa al 0.05. ¿Cómo se interpreta estos resultados? En efecto, cuando se trabaja en algunas letras copperplate

enfazando en los alargamientos de los trazos, florituras, modificación de esquemas, los aprendices desarrollan habilidades que pueden utilizar en alfabetos más canónicos. No obstante, lo importante de ésta asociación, al analizar la regresión (cuadro 18), esta no es muy alta.

Gráfica VI.
Notas 1°,2°,3° parcial.
I semestre del 2009



Cuadro 17. Correlación primer parcial y último.
I semestre del 2009

Correlaciones		PRIMERPA	TERCERPA
PRIMERPA	Correlación de Pearson	1	.480(*)
	Sig. (bilateral)	.	.015
	N	25	25
TERCERPA	Correlación de Pearson	.480(*)	1
	Sig. (bilateral)	.015	.
	N	25	25

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Cuadro 18. Regresión 1° y 3° parcial.
I semestre del 2009

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.480(a)	.230	.197	.1901

a Variables predictoras: (Constante), PRIMERPA

Ahora bien, es importante señalar, que como lo señala el análisis ANOVA, estos dos grupos de datos son similares en sus medias y desviaciones. La gráfica 7, permite determinar el grado de correspondencia entre los incrementos del 1° y 2° parcial en este grupo

Capítulo **9** El efecto de la itálica en la copperplate

Dado los resultados obtenidos en el primer año de experimentación se decidió analizar si en alfabetos similares se producía transferencia. En otras palabras si el entrenamiento en un alfabeto tenía algún efecto en alfabetos que tenían alguna configuración similar, en los alargamientos de los trazos. Para esta experiencia se escogió la Itálica y la Copperplate. Diversos estudios de índole histórica, metodológica y experimental, ofrecen evidencias para considerar la viabilidad de realizar esta exploración.

Respecto a los aspectos históricos existen asociaciones técnicas y configuracionales entre la itálica y la copperplate. Varios son los factores que incidieron en el surgimiento de la Copperplate en Europa: por una parte, el escriba Gianfrancesco Cresci⁸⁶, había desarrollado letras itálicas bastardas, las cuales había escrito con plumas puntiagudas. Por otra parte, las primeras sociedades mercantiles y comerciales en Europa, necesitaba una escritura elegante, legible y rápida de escribir. Esto dio como resultado la letra inglesa. La Copperplate obtuvo su nombre del tipo de trazo que se realizaba con punzones de las placas de cobre de las tipografías. Bajo esta influencia, tanto mercantil, como técnica, los escribas pronto abandonaron las plumas de punta ancha por plumines de punta fina.

A nivel metodológico, no todos los calígrafos inician con la itálica, aquellos de formación inglesa, optan por la foundational de Edward Johnston por considerar que tiene los trazos básicos para aprender cualquier tipo de alfabeto. No obstante, diversos calígrafos contemporáneos consideran que la formación en letra Itálica, es una excelente base para la caligrafía expresiva, por la suavidad de sus alargamientos y remates y las posibilidades gráficas que se pueden realizar con la utilización de diversos instrumentos como cañas, plumas anchas, pinceles, lápices de carpintería y marcadores biselados

⁸⁶ Judy Martín. (1996) *Guía completa de caligrafía*. Hermann Blume Ediciones: Madrid. Pág. 54.

de punta ancha o delgada. Diversos reportes de trabajos realizados con niños y adultos, muestran que la itálica presenta menos dificultades en el entrenamiento que la letra copperplate, la cual tiene arcos más pronunciados, espirales y una inclinación pronunciada del ángulo de la letra.

La itálica en la actualidad, ha dado origen a la itálica script e itálica cursiva, razón por la cual es la letra básica para la formación en caligrafía para varios calígrafos que trabajan con niños o como propuesta de plan de formación en la escuela. En un texto de caligrafía⁸⁷ de Prince y Farr, en Nueva Zelanda del año de 1985, publicado por el Ministerio de Educación para el programa de escritura, se propone como letra básica de inicio, la itálica script, posteriormente la itálica cursiva, la cual se elabora a partir de la script adicionando ligaduras horizontales o diagonales. Textos más actuales como el de Potter (2006), inicia el entrenamiento de los niños utilizando las letras itálicas empleando marcadores biselados para realizar sus trazos básicos. Igualmente el texto de Anderson (2008) para niños, emplea la letra itálica con marcadores de colores como introducción a la caligrafía artística. Un calígrafo como Winters (2006) inicia la formación en caligrafía con la letra itálica, las variaciones que se pueden realizar de ésta, la diversidad de herramientas que se pueden emplear, y continúa con la letra itálica cursiva (*italic handwriting*).

Ahora bien, los psicólogos y educadores, que han investigado las relaciones entre los alfabetos o la incidencia de las configuraciones de las letras, se han centrado más en los aspectos secuenciales de un programa de caligrafía, las relaciones entre percepción y actividades motrices, y las relaciones entre aspectos topográficos de las letras y su aprendizaje en niños; y en el papel de las invariantes y variantes en las formas de las letras.

A este respecto, Volman et al (2006), en un estudio encontró que la calidad de la escritura, se correlaciona significativamente con la integración visual-motora en grupos clasificados como torpe, pero no en grupos clasificados como no-torpe⁸⁸. En otro estudio realizado con niños por Chartrel, Annie Vinter (2007), se concluye que las instrucciones para aumentar la velocidad y escribir entre líneas, beneficia la escritura. Sin embargo, la combinación de instrucciones y restricciones, puede ser un medio importante para provocar procesos de aprendizaje implícito que facilitan la formación de asociaciones entre los diferentes segmentos de una letra. Los resultados de este estudio sugieren la importancia de fomentar la producción de un movimiento continuo, no obstaculizado de forma continua.⁸⁹

⁸⁷ Kewin Prince, Howard Farr (1985) *Teaching Handwriting*. Learnig Media Limited: Wellington New Zelanda

⁸⁸ M. J. M. Volman, Brecht M. van Schendel, Marian J. Jongmans. (2006) Handwriting Difficulties in Primary School Children: A Search for Underlying Mechanisms. En: *The American Journal of Occupational Therapy*. July/August 2006, Volume 60, Number 4, pág 451-460

⁸⁹ Estelle Chartrel, Annie Vinter. (2007) The impact of spatio-temporal constraints on cursive

Aunque los estudios del biofísico, psicólogo experimental investigador de aspectos neurológicos y configuracionales de la escritura, Teuling et al, tiene una serie de investigaciones en la década del 2000, los fundamentos básicos de su perspectiva de análisis, fueron realizados en la época de los noventa, construyendo una metodología de investigación que hizo posible trabajos en Holanda⁹⁰, Africa y Arabia⁹¹ hacia el año del 2001 y 2009, en universidades holandesas y árabes.

Estos estudios que se han preocupado por las configuraciones de las letras, han explorado las invariantes de cada una de éstas y su importancia en el aprendizaje. En este orden de ideas, Teuling, Lambert y schomaker (1993) citan algunos estudios y sus resultados. Según los autores en un estudio de Teulings, Thomassen, y van Galen (1993) también encontraron que la escritura de las letras es afectada por el tiempo de reacción o de preparación, mientras que el número de trazos no. En éste estudio, el tiempo de reacción para la escritura de pares de letras no es influida por la cantidad de trazos de cada par, sino por la diferencia de las letras. Este estudio que se cita, ofrece evidencias para considerar que hay etapas separadas en el proceso de la escritura a mano y la forma de las letras, es decir en las variaciones alográficas que se producen automáticamente dependiendo de variables como el tamaño y el ángulo de la letra. Por ejemplo, la preparación para escritura de la letra h, se incrementa cuando se invierte el patrón de ejecución, esto es el ángulo y el tamaño.

Teulings, Thomassen, y van Galen, 1983, (citado por Teulings, Thomassen, y van Galen, 1993) consideran que un patrón de escritura a mano se considera como una secuencia de movimientos balísticos. Repeticiones de un patrón que pueden ser generados a partir de una sola representación, la memoria de más alto nivel, en calidad de un programa de ejecución motor. Por lo tanto, las características del patrón de movimiento que muestran la mayoría de los idiomas, están probablemente relacionados con los parámetros de la representación de cada letra, mientras que las características más secundarias están probablemente relacionados con los parámetros derivados de los niveles inferiores. Por ejemplo, el estudio sugiere que el tamaño del trazo vertical, es un parámetro de más alto nivel que los otros. La investigación confirmó en gran medida, que los trazos de arriba hacia abajo son una invariante; en cambio, la diferencia del tamaño de trazo vertical, el tamaño del trazo horizontal, los remates y serifas no son invariantes.

letter handwriting in children. *Laboratoire d'Etude de l'Apprentissage et du Développement (LEAD)*, Centre National de la Recherche.

⁹⁰ Robert R. A. van Doorn and Paul J. G. Keuss. (2001) Spatial invariance of handwriting *A matter of definition*. En *READING AND WRITING* Volume 5, Number 3, 281-296.

⁹¹ Sofiene Haboubi, Samia Maddouri and Nouredine Ellouze. (2009) Primitive Invariants for Handwritten Arabic Script. En: *International Journal of Computer and Information Engineering* 3:4 2009.

En otro estudio de Lacquaniti (1989, citado por Teulings, Thomassen, y van Galen, 1993) se sugiere que una secuencia de movimientos independientes, curvas o lazos, pueden ser suficiente para construir todos los patrones de escritura de los diversos alfabetos. Esto puede parecer razonable según Teulings et al, si se considera que los bucles que pertenecen a diferentes letras de la escritura de alguna persona, por ejemplo, "h" y "l", son similares. Sin embargo, Edelman et al. (1990, citado por Teulings et al, 1993) señala que hay evidencias para considerar que realizar letras exige varios movimientos, para obtener una unidad de forma (configuración).

Ahora bien, en un estudio realizado por Teulings et al. (1993a) encontraron que los pares de letras que son similares (por ejemplo, "i" o "nn), se recuerdan y elaboran más rápido que los pares de letras diferentes. Igualmente Teulings et al (1993b) concluyeron en otro estudio, que el tamaño del trazo vertical, es una invariante que incide en la reconstrucción de letras similares, más que las características dinámicas (duración del movimiento).⁹²

Igualmente en un trabajo realizado con adultos hacia el 2004, Hans-Leo Teulings y Diana H. Romero, al explorar la incidencia de patrones impresos o de imprenta, en diverso tipo de letras concluyeron que: *"Pen movements were recorded in healthy adults during learning of a sequence of vertical down strokes, a zigzag pattern, or a cursive-script pattern. The strokes had to be performed by moving the pen from target to target while visual feedback was offered via a computer monitor. The movement patterns were segmented into up and down strokes. Each stroke was segmented into primary and secondary submovements, i.e., a preprogrammed, ballistic part and a feedback controlled part, respectively. Results show that learning takes place during the course of 16 trials as the stroke duration decreased. Submovement analysis confirmed the usual increase in the relative duration and size of the primary submovement. However, this increase was observed only in the zigzag and the cursive writing patterns, which are continuous patterns, but not in the vertical down strokes, which is a discontinuous movement. This suggests that submovement analysis can be used to show learning effects in multi-stroke, continuous movement patterns."*⁹³

⁹² Hans-Leo Teulings & Lambert R.B. Schomaker. (1993a) Invariant properties between stroke features in handwriting. En: *Acta Psychologica*, 82, 1993.

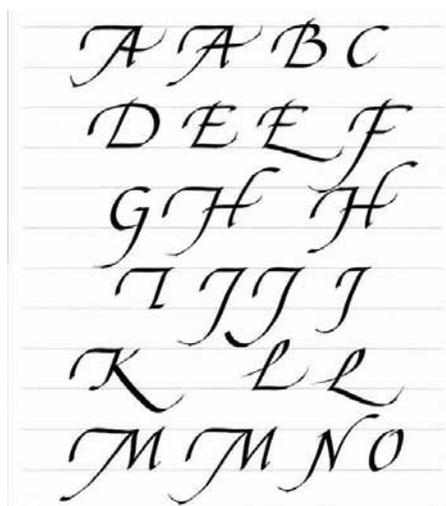
Hans-Leo Teulings. (1993b) Invariant Handwriting Features Useful in Cursive-Script Recognition. in *Fundamentals in Handwriting Recognition*, Nijmegen Institute for Cognition and Information. Presently at: Exercise Science and Physical Education, Arizona State University.
Teulings, H.L. & Van Gemmert, A.W.A. (Eds.) (2004). Special Issue. Connecting graphonomic research and pattern recognition. *International Journal of Pattern Recognition and Artificial Intelligence*, 18, 7, 2004.

⁹³ Hans-Leo Teulings & Diana H. Romero. (2004) Submovement Analysis in Learning Cursive Handwriting or Block Print. En: *Proceedings of the 11th Conference of the International Graphonomics Society (IGS2003)*, 2-5 November 2003, Scottsdale, Arizona,

Estos estudios y otro, que se cita a continuación, ofrecen evidencia para considerar la importancia de los agrupamientos y la enseñanza de alfabetos con similitudes. En un trabajo de pregrado de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de carácter exploratorio, realizado con niños de básica primaria, se analizó las relaciones entre la enseñanza de la itálica y la copperplate con un diseño de dos grupos de contraste. Para este fin se desarrollaron cocientes para analizar los errores en proporción, ángulo, configuración y legibilidad. Estos cocientes se elaboraban dividiendo los errores de cada variable por el total de palabras en un dictado. Los análisis mostraron que había relaciones significativas entre la configuración de la Itálica y la copperplate.

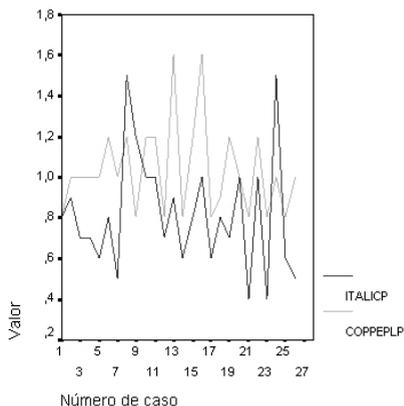
Ahora bien, al igual que en los anteriores semestres, se trabajaron tres temáticas: la primera de itálica, la segunda de copperplate, la tercera de expresiva e itálica script y cursiva. Igualmente se realizaron tres pruebas. Respecto a la itálica, Actividades básicas con pluma C2, y cañas. Trazos rectos oblicuos en diagonal, serifas y florituras para determinar trazos gruesos y delgados. Actividades de trazos ascendentes y descendentes, oblicuos y arcos empleando primero cañas y luego plumas C2 speedball. Morfología y esquemas gráficos del alfabeto itálico a partir de la letra a y la o. Alargamiento de trazos, compresión de letras itálicas con pincel y acuarela empleando letras de trazos ascendentes y descendentes. Para la copperplate, actividades básicas con el alfabeto empleando micropunta o marcadores finos. Producción de los elementos básicos con letras de construcción similar como La B, P, R, A, M, N. Reproducción y realización del alfabeto en mayúscula, minúscula, Dictado de palabras en cursiva. Análisis de la inclinación y las proporciones. Ejercicios sobre los diversos tipos de ligadura.

Itálica con florituras



A diferencia de los estudios que se han citado, los cuales trabajan o variables o componentes de una letras, los análisis que aquí se realizan son de carácter global.

Gráfica VIII.
Itálica-copperplate: Palabras



Como se observa en la gráfica 8, el desempeño de la escritura copperplate de palabras, luego de enseñar la Itálica, es más alto en un gran número de estudiantes. Si se comparan estos resultados con los desempeños obtenidos en la experiencia de formación canónica, podemos considerar que hay algún tipo de relación entre las medias de estas dos pruebas. El cuadro 19, muestra que la media es más alta, y las desviaciones de los dos grupos de datos son homogéneos. Al aplicar la t de student obtenemos un t de 3.857, la cual es significativa a un nivel de significación de 0.01. Estos datos sugieren como se ha señalado, alguna correspondencia; al aplicar la correlación de Pearson, esta no es significativa, sin embargo como lo muestra el cuadro 20, la Tau de Kendall y al Rho de Spearman, correlaciones no paramétricas, si son significativas.

Cuadro 20
Medias Itálica-copperplate. Palabras

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	ITALICP	,8154	26	,28662	,05621
	COPPEPLP	1,0346	26	,22793	,04470

Cuadro 21

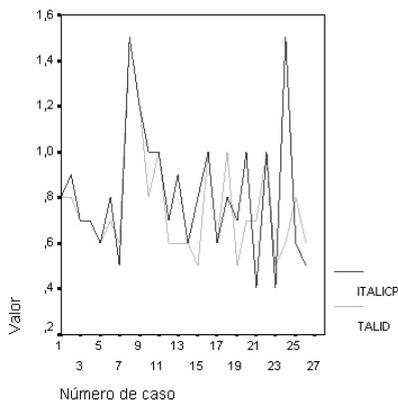
		Correlaciones	ITALICP	COPPEPLP
Tau_b de Kendall	ITALICP	Coeficiente de correlación	1,000	,413(**)
		Sig. (bilateral)	.	,010
		N	26	26
	COPPEPLP	Coeficiente de correlación	,413(**)	1,000
		Sig. (bilateral)	,010	.
		N	26	26

Rho de Spearman	ITALICP	Coefficiente de correlación	1,000	,512(**)
		Sig. (bilateral)	.	,007
		N	26	26
	COPPEPLP	Coefficiente de correlación	,512(**)	1,000
		Sig. (bilateral)	,007	.
		N	26	26

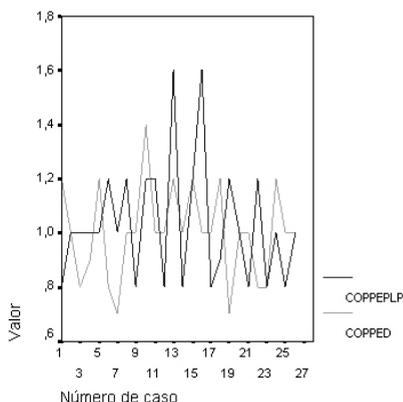
** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El dictado de un texto para los dos alfabetos, no obtiene los mismos resultados en este grupo. Tanto las correlaciones paramétricas como no paramétricas no son significativas, por lo cual se decide realizar un análisis de cada alfabeto por separado y se encuentra que tanto para la Itálica como la copperplate como lo muestra la gráfica 9 y 10, no se tiene el mismo desempeño en el dictado de palabras sueltas por algunos estudiantes, sin embargo, estas diferencias no son significativas.

Gráfica IX.
Itálica palabras.
Itálica dictado texto.



Gráfica X.
Copperplate palabras.
Copperplate dictado texto.



El efecto de la itálica en la copperplate

Los resultados, al nivel de palabras, sugieren la relación entre el desempeño de la itálica y la copperplate. Si relacionamos estos resultados con los obtenidos en la enseñanza canónica, y los estudios que se citan en este capítulo, se puede afirmar que la enseñanza de un alfabeto redundante en un mejor desempeño de otro que tenga algunas similitudes en la configuración. Sin embargo, hay que señalar otro aspecto, la enseñanza de la itálica no se realizó de manera estricta según el canon, se realizaron actividades expresivas que resaltan las variantes, esto es, remates, serifas y alargamientos. En síntesis, podemos aventurar una hipótesis: dos alfabetos similares mejoran el desempeño, si la enseñanza del primer alfabeto, es decir la tarea A, tiene componentes expresivos, la transferencia al alfabeto B, es más sólida.

Capítulo **10** | Caligrafía digital
Building up lettering

Los sistemas de impresión moderna y el diseño por computador han permitido en la actualidad, realizar un conjunto de trabajos en los cuales se conjuga el trabajo del diseñador y la intervención producida por medios digitales. Un calígrafo realiza una obra, ésta se sube a un programa de diseño, se alargan por ejemplo sus trazos, se incrementa el peso de las letras se modifica el color, luego se imprime y se le hacen mas modificaciones a mano. Pero el lettering, no se restringe a éste proceso de caligrafía construida o dibujada, incluye actividades amplias de rotulación o escritura urbana como la denomina Engelbrecht (2008), un nuevo campo caracterizado por tipos de letras graffiti, paint y brush, los collage, el palimpsesto.

En este orden de ideas, la caligrafía digital no se reduce a la transformación de textos caligráficos en imágenes digitales, sino a la creación, la exploración y la visualización de textos en medios digitales, en los cuales al medio establecido, como norma para la producción caligráfica: pinceles, plumas y papel, se le ha sumado la opción de pantallas y periféricos computacionales.

Los procesadores de textos de los ordenadores actuales, disponen de una amplia gama de tipos, también llamados fuentes (fonts). A pesar que estas herramientas brindan control macro sobre los textos, es decir, sobre el tipo, estilo y tamaño de la letra, al igual que sobre lo micro en la composición textual: la letra el espacio entre letras, la palabra, el espacio entre las palabras, el interlineado y la columna, elementos, propios de la tipografía, los cuales cuando son bien articulados brindan al lector, calidez y fluidez en la lectura, sin embargo, en la caligrafía el movimiento, la presión y la inclinación de la pluma o pincel juegan un papel relevante.

10.1. Caligrafía digital

La Caligrafía digital o asistida por computador, es producida con altos niveles de metáfora visual donde el texto no solo tiene una funcionalidad lingüística, los textos además de sus formas estéticas y propias, son compuestos y diseñados de tal manera que representan eso que textualmente quiere significar.

Cuando se generan formas gráficas reconocibles con la caligrafía, lleva a esta técnica a una nueva forma de expresión en la que, además de tener en cuenta normas caligráficas del buen texto escrito, se hace necesario aplicar técnicas del diseño expresivo como el color, la forma, el peso, línea, estructura, entre otras, que acuerdo a su buen manejo y articulación generan obras de inigualable valor estético. Un buen inicio en la técnica de caligrafía digital o asistida por computador es el aprendizaje o entrenamiento con software especializado en el diseño caligráfico como el Inskape. Esta es una herramienta gratuita de diseño que posee un potente editor caligráfico, con control de ángulo y presión no presentes en otros programas de diseño.

El Inskape es un editor de gráficos vectoriales de código abierto, con capacidades similares a Illustrator, Freehand, CorelDraw o Xara X. El objetivo principal de Inkscape es crear una herramienta de dibujo potente y cómoda, totalmente compatible con los estándares XML, SVG y CSS. A través de la herramienta de caligrafía de Inkscape y en conexión con una tableta digitalizadora y lápiz (eje. Wacom), es indudable que se obtendrán mejores resultados de ejercicios caligráficos. Sin embargo, por medio del ratón es posible hacer algunos trazos caligráficos iniciales.

Opciones de la Herramienta de Caligrafía

Para acceder a la herramienta de caligrafía se puede pulsar las teclas Ctrl + F6, pulsar la tecla C o pulsando en el icono de caligrafía de la barra de herramientas lateral. Luego de lo anterior es posible visualizar en la barra de herramientas superior las siguientes opciones: ancho y adelgazar, ángulo y fijación; puntas; temblor y dos botones para cambiar la oscilación y masa de la pluma.



Autor: Jarrell Goh



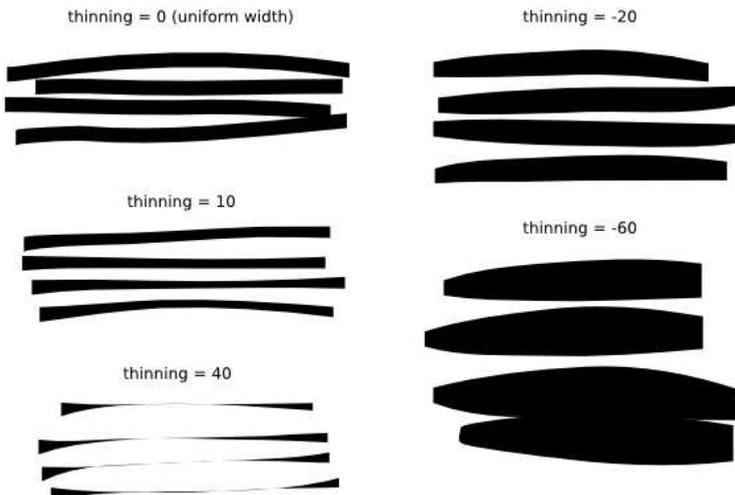
Autor: Si Scott

Ancho y Adelgazar

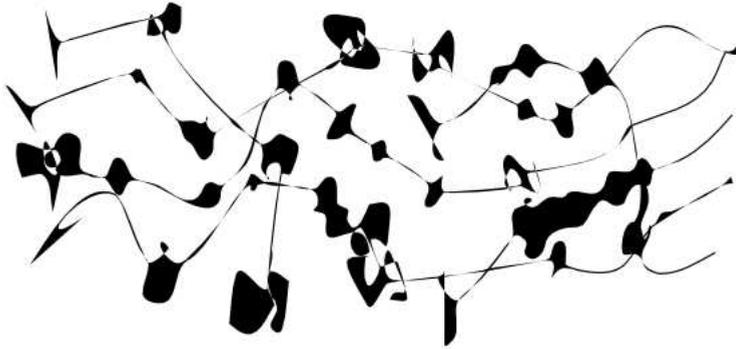
La anchura puede variar de 1 a 100 y se mide en unidades relativas al tamaño de la ventana de edición, pero independiente del zoom. Este comportamiento es opcional y es posible cambiarlo para aquellos que prefieren unidades absolutas, independientemente de zoom. Para cambiar a este modo se debe utilizar la casilla de preferencias haciendo doble clic en el icono de la herramienta en la barra lateral. Es posible fijar el ancho deseado antes de iniciar el trazo, sin embargo, generalmente el calígrafo requiere variar este ajuste durante la realización del trazo, para esto existe la facilidad de usar las teclas de flechas izquierda y derecha, así que puede cambiar el ancho de su pluma gradualmente mientras dibuja el trazo:



El ancho de la pluma también puede depender de la velocidad, y esto es controlado por el parámetro de "estrechar". Este parámetro puede tomar valores de -100 a 100, cero significa que el ancho es independiente de la velocidad, es decir que, el trazo no cambia al reducir o aumentar la velocidad con que se dibuja, en los valores positivos al aumentar la velocidad de realización hace trazos más delgados, en los valores negativos, en la medida que aumenta la velocidad de realización del trazo aumenta el ancho del mismo. El valor predeterminado de 0,1 significa adelgazamiento moderado de trazos rápidos. Éstos son algunos ejemplos, todos dibujados con ancho = 20 y ángulo = 90:

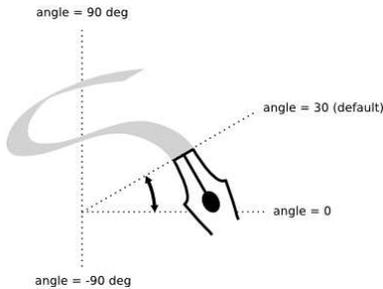


Configurar el ancho y estrechar al máximo (100) y dibujar con movimientos bruscos permitirá conseguir trazos extrañamente naturalistas con formas similares a las neuronas:



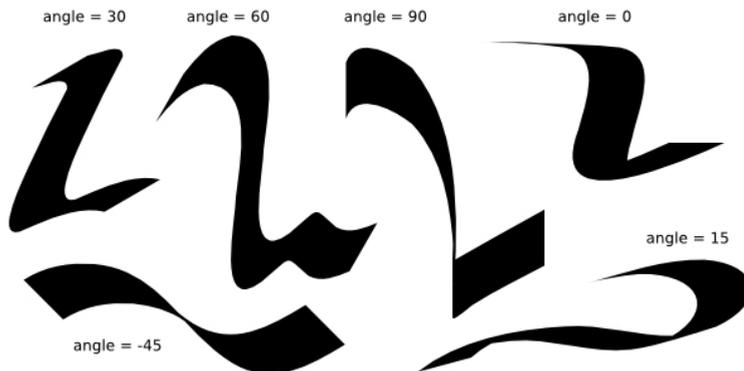
Angulo y Fijación

Este es uno de los parámetros más relevantes en la caligrafía y hace referencia al ángulo de la pluma en grados con relación al soporte en el que se realiza el trazo, varía desde 0 (horizontal) hasta 90 (vertical en sentido anti-horario) o hasta -90 (vertical en sentido horario):



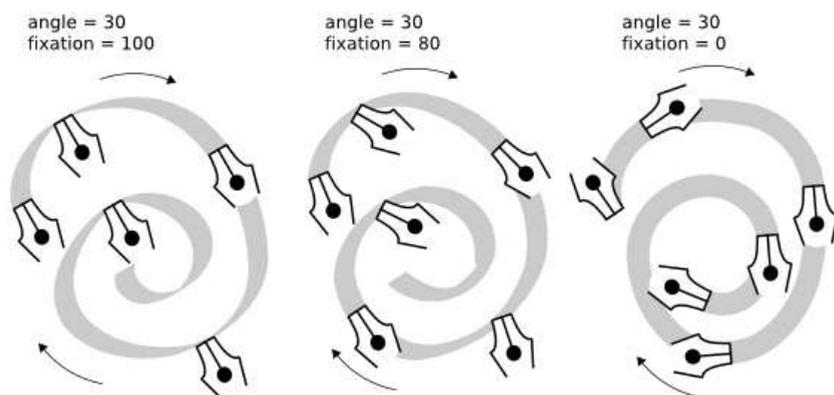
Como se ha expuesto en capítulos anteriores, cada estilo de caligrafía tradicional tiene su propio ángulo de pluma prevalente. Por ejemplo, los textos en Uncial utiliza el ángulo de 25 grados.

Sin embargo, calígrafos experimentados a menudo varían el ángulo mientras realizan sus trazos, Inkscape hace esto posible pulsando las teclas de flecha arriba o abajo durante la realización del trazo o, con una tableta digitalizadora que soporte la función de sensibilidad a la inclinación de la pluma. Éstos son ejemplos de trazos dibujados en diferentes ángulos (fijación = 100):



Como podemos observar, el trazo es más delgado cuando es dibujado paralelo a su ángulo y es más amplio cuando se dibuja perpendicular a este. Ángulos positivos son más naturales y tradicionales para caligrafía hecha con mano derecha.

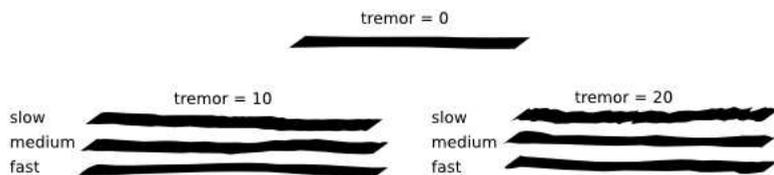
El nivel de contraste entre el trazo delgado y su densidad, es controlado mediante el parámetro de fijación. El valor 1 de fijación significa que el ángulo es siempre constante a como es configurado en el campo de ángulo. Disminuyendo la fijación le permite a la pluma girar un poco en contra de la dirección del trazo. Con fijación=0, la pluma rota libremente para ser siempre perpendicular al trazo y el ángulo no tiene más efecto:

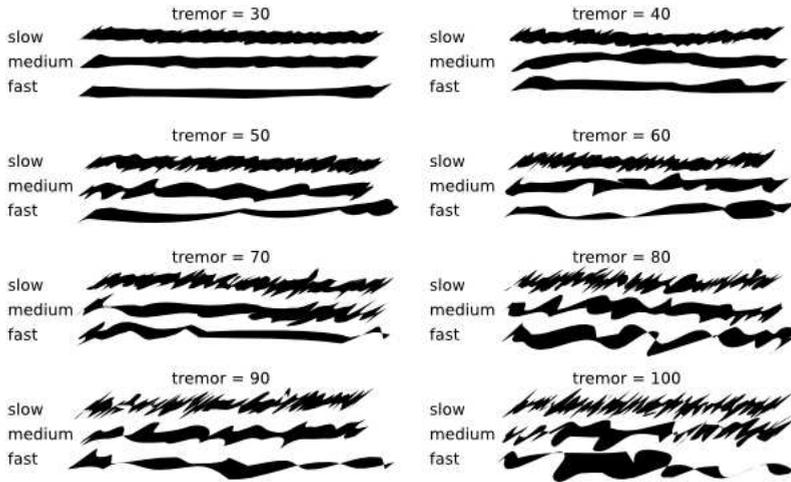


Hablando tipográficamente, la fijación máxima y por consiguiente el contraste del ancho máximo del trazo son las características de las fuentes antique serif, como las Times o Bodoni (porque estas fuentes son históricamente una imitación de la caligrafía de la pluma-arreglada). La fijación cero y el ancho de contraste cero, sugiere la fuente actual Sans Serif, así como la Helvética.

Temblor

El temblor es la intención de dar un aspecto más natural a los trazos de la caligrafía. El temblor es ajustable en la barra de controles con valores que van desde 0,0 hasta 1,0. Afecta los trazos dibujados al producir desde irregularidades leves en niveles bajos de calibración a alteraciones notables en niveles de calibración altas. Con ello se amplía la gama creativa de la herramienta.





Oscilación y masa de la pluma

Estos dos últimos parámetros definen como se “siente” la herramienta, más allá de como afectan su salida visual. Estas facilitarán su trabajo según este operando un ratón o una tableta digitalizadora, pruebe variando las dos opciones hasta que se encuentre cómodo operando la herramienta.

La oscilación hace referencia a la resistencia del papel para el movimiento de la pluma. El valor por defecto está en el mínimo (0) y el aumento de este parámetro hace que el papel sea más suave al paso de la pluma: si la masa es grande, la pluma tiende a escaparse en las curvas cerradas, si la masa es cero, la oscilación alta hace que la pluma se pueda mover frenéticamente.

En física, la masa es lo que causa la inercia, y cuanto mayor es la masa de la herramienta de caligrafía de Inkscape, más se va a la zaga el puntero del ratón y más se suaviza las curvas cerradas y tirones rápidos en el trazo. Por defecto este valor es muy pequeño para que la herramienta sea más rápida y sensible, pero se puede aumentar la masa para obtener un trazo más lento y suave de la pluma.

Algunos ejemplos

Primero que todo, para hacer letras, requiere es necesario crear un par de líneas guía que orienten su escritura, si desea escribir con trazos cursivos agregue líneas guías inclinadas, por ejemplo:



Practique con los elementos básicos de las letras, barras horizontales y verticales; contornos redondos, barras inclinadas. He aquí algunos elementos de las letras del estilo Uncial.

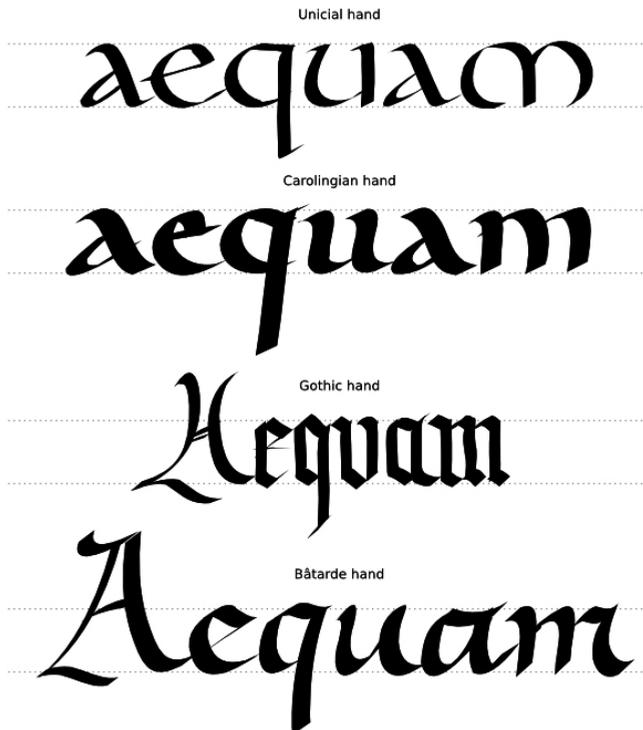
Caligrafía digital
Building up
lettering



Algunas ideas interesantes:

- » Si su último contorno no está bien, tan sólo deshágalo (Ctrl+Z). Sin embargo, si una forma es buena pero la posición o el tamaño no son correctos, es mejor utilizar temporalmente el selector (Barra Espaciadora) y perfile/escale/rote de ser necesario (usando el ratón o las teclas), luego presione Barra Espaciadora de nuevo para retornar a la herramienta Caligrafía.
- » Habiendo realizado una palabra, cambie al selector de nuevo para ajustar las barras y espaciado entre letras uniformemente. No exagere con esto, sin embargo; la buena caligrafía debe conservar un estilo similar. Resista la tentación de copiar letras y sus elementos; cada contorno debe ser original.

Ejemplos:



Inkscape

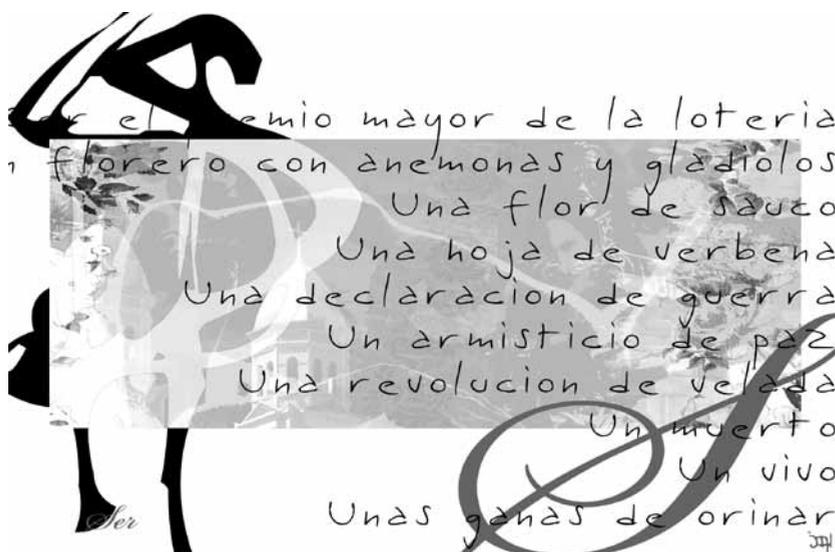
10.2. Lettering, Caligrafía y diseño tipográfico

A diferencia de la tipografía, entendida esta como el uso de tipos de letra prefabricados y ordenados para expresar y comunicar mensajes; la caligrafía es única e irrepetible, puesto que, es un trazo a mano, ya sea sobre papel o con medios tecnológicos, esta característica hace que los trazos compuestos sean casi que imposible repetir con las mismas particularidades logradas en un ejercicio inicial, sin embargo si es posible producir innumerables copias de un buen trabajo caligráfico.



Trabajo elaborado a partir de la edición de imagen, algunos trazos realizados con Inksape y la sobreposición de fuentes tipográficas computacionales.

El diseño de imagen y el arte se han nutrido y explorado todo el potencial de la caligrafía expresiva al igual que de la tipografía, componiendo obras que por su sencillez y expresividad estética se han situado en una posición relevante en la comunicación visual, los siguientes son algunos ejemplos de imágenes en los que se combina la caligrafía, la tipografía e iconos visuales.



Este trabajo inicia con un collage de imágenes, la realización y edición de trazos libres con Inkscape y la edición de fuentes tipográficas.

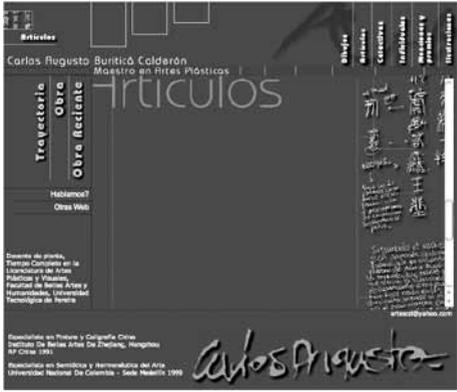
Generalmente los medios computacionales ofrecen una gama relevante de tipos de textos de fácil edición en cuanto a los detalles microtipográficos, entre los que se encuentran características como la letra, el espacio entre letras, la palabra, el espacio entre las palabras, el interlineado y la columna. De igual forma se encuentran las características macrotipográficas que hacen referencia a tipo de letra, el estilo de la letra y el cuerpo.



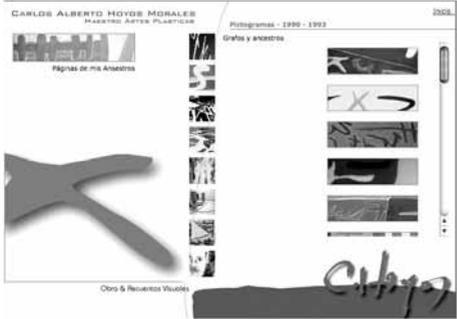
Obra gráfica de composición tipográfica en la que se observa el trabajo minucioso del diseñador buscando articular los diferentes elementos compositivos, textos e imágenes.

Lograr articular perfectamente las características microtipográficas y macrotipográficas hace de la tipografía el arte de disponer correctamente el material de imprimir, buscando colocar las letras, repartir el espacio y organizar los tipos con vistas a prestar al lector la máxima ayuda para la comprensión del texto.

Según los trabajos anteriores, se puede considerar la caligrafía como una actividad gráfica artística y la tipografía como el arte de organizar correctamente letras o tipos con el fin de facilitar su lectura. Estos dos saberes profesionales, como se ha mostrado en los dos capítulos iniciales de éste libro, han tenido evoluciones paralelas que finalmente han convergido en lo digital, facilitando de alguna manera la labor de los expertos en las diferentes áreas, sin embargo, esta llamada facilidad tecnológica, no convierte a las personas con habilidades computacionales en expertos en las artes de la caligrafía y tipografía; estas requieren del



Diseño que articula elementos tipográficos y caligráficos en una composición para web.



Composición para web, integra elementos gráficos, tipográficos y caligráficos en una estructura visual articulada.

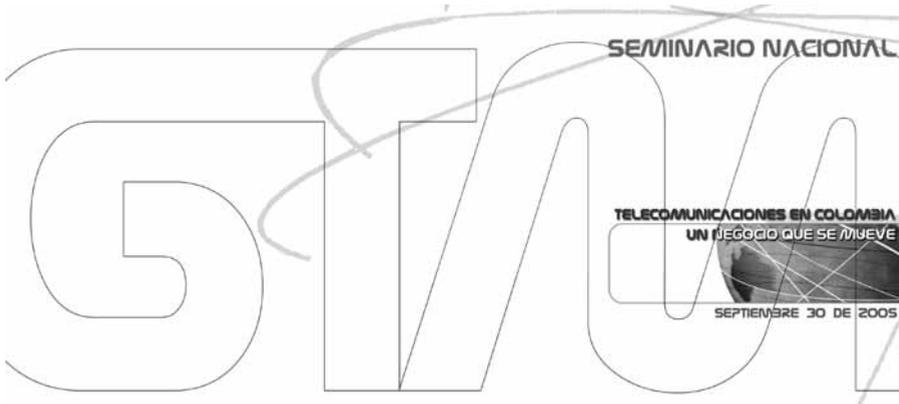
estudio y comprensión de las diferentes categorías estéticas, formales y funcionales que las componen, además de la practica constante en la labor artística de la composición de material textual y gráfico.

MiRaton es un trabajo realizado para web, en la que se observa en la parte superior un ejercicio de trazos libres sin la intervención de software de caligrafía, solo líneas libres

en un editor de imagen, se incluyen elementos tipográficos compuestos y editados para facilitar la lectura. En una versión posterior del mismo trabajo se observa la utilización de una letra especial y figurativa que da forma al tema de esta versión; esta es una de las facilidades que brinda las tecnologías computacionales, puesto que es posible obtener gran variedad de letras diseñadas por expertos, pero es el diseñador quien configura la expresión visual a comunicar.



Este trabajo parte de la construcción manual de trazos figurativos y con base en letras, que posteriormente fueron escaneados y editados para la composición final.



Producción realizada a partir de textos computarizados con edición tipo imagen.



En este trabajo es importante resaltar que las líneas superior e inferior color café son editadas de una letra, generando de esta manera un movimiento que enfoca la atención en la composición central.

Como se ha mencionado, los textos en el diseño además de su funcionalidad lingüística, se le agrega un alto contenido metafórico, claro ejemplo de esto es el ejercicio de diseño de marca del grupo de investigación en medios, estética de la Universidad Tecnológica de Pereira, en donde los textos caligráficos realizados a mano, toman una dimensión iconográfica relevante para la representación visual a significar, de igual forma este tipo de trabajos requieren de un alto conocimientos

en composición, color y caligráfico, de tal manera que le permita obtener los resultados estéticos, metafóricos y semióticos esperados.



Consideraciones finales

El estudio en cuestión, presenta diversos aspectos tanto históricos, como educativos, psicológicos y artísticos, que permiten considerar sin lugar a dudas, que la caligrafía en la actualidad, es un campo promisorio de amplias posibilidades investigativas y artísticas. El análisis histórico, mostró que la caligrafía es un saber profesional que con el surgimiento de la imprenta, logro una gran difusión y luego con la escuela pública se convirtió en un saber escolar, entre otros. En Colombia la formación en caligrafía, así como los tipos de letra, estuvo influenciada en gran medida por los calígrafos españoles, hasta comienzos del siglo XX. Hacia los años de 1930 la caligrafía deja de ser un saber escolar y se convierte en una actividad marginal, aunque los diversos textos de escritura habían adoptado la letra Palmer de origen Norteamericano.

Si bien se puede considerar que en Colombia es el fin de una tradición, en Inglaterra, Alemania, se renueva éste saber con calígrafos como Morris, Edward Johnston, Koch, entre otros, adquiriendo una nueva definición y otros campos de desempeño. Esta actividad ,ya no es tanto un arte bello como lo considera el renacimiento, sino una actividad gráfica de índole histórica y tipográfica. La legibilidad, la funcionalidad de la escritura, son algunos de los nuevos matices que se incluyen en su campo. El trabajo de Johnston (1906) es de gran importancia, pues con base a métodos analíticos y descriptivos, desarrolla categorías importantes en el análisis de la configuración de las letras y sus modos de elaboración.

Hacia los años sesenta y en la actualidad, la caligrafía inicia otra fase de renovación influenciada por pintores del abstraccionismo norteamericano como Kline, Pollock y en la actualidad Mediavilla en Francia. Y aunque en Norteamérica ha habido una gran tradición de la caligrafía espenceriana, además del expresionismo, en la actualidad la escuela de California con calígrafos como Engelbrecht (2008), produce una tercer renovación en contextos propios del lettering y las escrituras urbanas. Estos artistas ponen de manifiesto las profundas relaciones entre la actividad gráfica, el arte

expresivo, gracias a las influencias de algunos de ellos que habían recibido de la caligrafía china. Esta a diferencia de la caligrafía occidental, no concibe la separación entre actividad gráfica y arte, entre la letra o signo gráfico y la pintura. El minimalismo de la pintura china y japonesa, la agilidad y limpieza de trazo, son algunas de las características que se ha transferido de la pintura china a la caligrafía expresiva.

Aunque pareciera que es una problemática finiquitada, como se ha mostrado, en Australia, Canadá, Francia, Hong Kong, Italia, Países Bajos, Noruega, Reino Unido y los Estados Unidos, surgen hacia los años ochenta una serie de estudios de índole experimental, caracterizados en gran medida por un interés pragmático y funcional. Es decir, se caracterizan en la incidencia de la enseñanza de la caligrafía, en la escritura escolar. No obstante, otros estudios, exploran aspectos motores, metacognitivos, la topografía y morfología de las letras. (Teuling, Lambert y Schomaker, 1991; Teulings, Thomassen, y van Galen, 1993, Maddouri and Ellouze, 2009) En estos autores aun cuando se enfatiza en la terminología psicológica o educativa, es de señalar, el uso de la terminología de los calígrafos. Las poblaciones de preferencia de estos estudios son preescolares o estudiantes de básica primaria.

Las investigaciones sobre adultos no son muy numerosas y aquellas con estudiantes de Educación Superior son escasas, en general. En Colombia no se encontraron estudios documentados sobre estas problemáticas, en cambio hay una amplia bibliografía sobre investigaciones en lectura y escritura.

Esta investigación en cuestión, no está en lo fundamental preocupada por eso aspectos pragmáticos de la comunicación, aunque de ella se derivan algunas recomendaciones de importancia en la formación escritural de los estudiantes. Por ejemplo, la formación exclusiva en letra script, trae consigo dificultades en la proporción de las letras, en las inversiones de los esquemas motrices y la expresividad motriz general. El entrenamiento caligráfico incide en la lectura, la legibilidad del texto y la segmentación de palabras. Su incidencia en la creatividad general, es algo de lo cual estudios futuros darán cuenta. En lo fundamental, el estudio explora los aspectos gráficos configuracionales y transformativos de las letras y su incidencia en la formación en caligrafía. Sus resultados confirman no sólo algunas hipótesis previas, también las elaboradas por los estudios que se citan. En términos gruesos, el énfasis en la caligrafía canónica desarrolla habilidades específicas de cada alfabeto, en la caligrafía expresiva se desarrollan habilidades que pueden ser generalizables a otros alfabetos, la enseñanza de alfabetos similares fortalece el desempeño.

La categoría de esquema gráfico es un “*constructo teórico*” elaborado partir de las consideraciones teóricas de psicólogos como Piaget y Leontiev y las tesis

sobre la estructura de las letras de Johnston. El aprendizaje procedimental conexo a éste término, se tomo de los trabajos realizados por el canadiense Anderson J.R. El esquema gráfico es una noción, que permite establecer relaciones entre la configuración de una letra y las acciones que darían origen a ésta. A todas luces es una noción de índole interconceptual, en la cual confluyen dos campos, el del grafismo y el de las praxias. Metodológicamente como lo muestra el estudio, fue de gran utilidad para investigar los aspectos configuracionales y transformativos de las letras, así como las transferencias de aprendizaje cuando se aprende a escribir una letra. Por otra parte, este tipo de conceptualización permitió establecer relaciones semánticas entre la terminología empleada por investigadores de éstas problemáticas y la empleada por los calígrafos. En tal sentido, y de manera intencional, no se dio mayor uso, a la bibliografía que ha desarrollado la grafomotricidad, dado su énfasis en los aspectos motrices básicos.

Al realizar una lectura atenta de la experiencia habida con los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, se puede determinar sin lugar a dudas, un énfasis grande en una teoría del aprendizaje, más que en una didáctica a la manera como lo piensan los educadores. Este sesgo conceptual obedece a varios aspectos: por un parte, a las isonimias que existen entre la noción de esquema gráfico y el aprendizaje procedimental; por otra parte, en el estudio subyace y está filtrado por la consideración de que el diseño de una “secuencia didáctica” o método de enseñanza, debe consultar las maneras como se aprende éste saber en particular.

El estudio no sólo hace grandes esfuerzos por poner en relación la enseñanza de la caligrafía con la tradición española, inglesa, norteamericana, italiana, también con nuevos desarrollos, herramientas y recursos modernos como el computador y el lettering. En ese sentido, el último capítulo muestra lo promisorio de la utilización de la caligrafía en el diseño y la importancia del software Inkscape como herramienta de entrenamiento caligráfico.

Para finalizar, no sobra decir que en el marco de este proyecto, han recibido formación básica en caligrafía canónica y expresiva, así como métodos de enseñanza de caligrafía a niños, 188 estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil, y se han realizado talleres con estudiantes de la Licenciatura de Artes Visuales. De igual manera, se acompañó a dos trabajos exploratorios de pregrado: uno, sobre la enseñanza de la caligrafía expresiva a niños; otro, sobre el efecto de la enseñanza de la itálica en la copperplate en niños. En curso, se encuentra un trabajo de grado en maestría que explora las relaciones entre indicadores de creatividad y caligrafía expresiva. Las actividades, resultados, análisis de la experiencia, produjo otro resultado importante en la formación de los estudiantes: tres cuadernos de caligrafía; uno de caligrafía expresiva, otro de caligrafía para niños, un tercer de caligrafía gótica.

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

a. Archivos

Archivo Histórico del Cauca
Archivo de la Gobernación del Cauca

Archivo Digital. Biblioteca Miguel Cervantes Saavedra.
<http://www.cervantesvirtual.com/>

Archivo Digital. Biblioteca Nacional del Maestro. Buenos Aires.
<http://www.bnm.me.gov.ar>

Biblioteca Computense. Consulta de libros del fondo histórico.
<http://alfama.sim.ucm.es/>

Biblioteca Digital de Castilla y León.
<http://bibliotecadigital.jcyl.es>

Biblioteca Nacional de Colombia

Biblioteca Piloto de Medellín

b. Decretos y Leyes

Decreto 1* DE 1826, 3 de octubre.

Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria. 14, enero.1871

Decreto número 166 del 30 de enero de 1883

Decreto número 429 del 30 de enero de 1883.

Decreto número 429 del 21 de septiembre de 1884. Estado soberano del Cauca

Decreto numero 491 de 1904. 3 de junio.

Decreto número 491 del 1 de junio de 1904

Decreto 827 de 1913

Decreto 664 de 1919 marzo 27

Ley 39 del. 25 de octubre de 1903

Ordenanza número 23 de junio 30 de 1890,

c. Entrevistas

Claude Dieterich por Silvia Cordero Vega. En: <http://www.caligrafiar.com.ar/web/dieterich.htm>

Fabián Fornaroli. Entrevista por Mónica Dengo (2009) En Caligrafiar. <http://www.caligrafiar.com.ar>

Germán Henao. Calígrafo formado en Inglaterra. Entrevista Pereira 24 de junio del 2009

Jaime de Albarracin. "La tipografía es hija de la caligrafía". Entrevista de John Moore. Noviembre del 2007. En: <http://disenoperu.blogspot.com/>

Katharina Pieper Entrevista por Silvina Viola 2006 En Caligrafiar. <http://www.caligrafiar.com.ar>

Silvia cordero Vega. Entrevista FADU (Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires). <http://www.nodisenio.com.ar>

Alonso de la Pava. Calígrafo autodidacta. Entrevista Pereira 29 de septiembre del 2010

d. Textos antiguos de caligrafía

ALVERA DELGRAS Antonios (1847) *Nuevo arte de aprender y enseñar a escribir la letra española para uso de todas las escuelas del reino*. Madrid. Madrid: Julián Arraz. Versión digital 2002 Editorial del Cardo.

BLANCO y SANCHEZ, Rufino. (1896) *Arte de la escritura y de la caligrafía: teoría y práctica*. Est. Tipográfico de A. Auriol: Madrid. Versión electrónica. Biblioteca Virtual Miguel D. Cervantes.

CHAPULI, Don José Antonio. (SF) *El muestrario caligráfico*. Cuarta edición.

Casa Editorial Saturnino Calleja Fernández: Madrid.

METODO ESPECIAL. *Curso de escritura inglesa en ocho cuadernos.* (SF) Cultural Colombiana: Bogotá.

MUESTRAS DE ESCRITURA PALMER. (SF,SE).

PALMER A N. (1921) *The Palmer method business writing.* Palmer Company: New York.

PALMER A N. (1949) *Método Palmer de caligrafía comercial.* Palmer Company: New York.

RICO GARCIA Francisco. (1889) *Muestras de escritura: Ejercicios e indicaciones para escribir con rapidez.* Litografía Villaveces: Bogotá

YCIAR, Juan de. (1550) *Arte subtilissima, por la qual se enseña a eforeur perfectamente, hecho y experimentado y agora de nuevo añadido por Juan de Yciar Vizcaino.* Imprimio en Zaragoca en casa de Pedro Bernuz. Biblioteca Computense. Consulta de libros del fondo histórico.

XIMENEZ D Estevan (1796) *Arte de escribir.* Imprenta Benito Cano: Madrid

e. Memorias

El Primer Congreso Pedagógico Nacional de Colombia. (1919) Imprenta Nacional: Bogotá.

Informe presentado a la Gobernación del Departamento del Cauca por el Director General de Instrucción Pública.(1916) Imprenta del Dpto.: Popayán.

Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1916. Imprenta Nacional: Bogotá.

Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1929. Imprenta Nacional: Bogotá.

Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1922. Imprenta Nacional: Bogotá.

Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1928. Imprenta Nacional: Bogotá.

Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1928. Imprenta Nacional: Bogotá.

Memorias de Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. 1929. Imprenta Nacional: Bogotá.

Memorias del Ministerio de Educación Nacional al Congreso. 1932. Imprenta Nacional: Bogotá. Pág. 21-33.

Planes de estudio de normales y escuelas de primaria. 1913 a 1945.

f. Textos modernos de caligrafía

ENGELBRECHT Lisa (2008) *Modern Mark making*. Quarry books: China.

CICALE Annie. (2004) *The art & craft of hand lettering*. Lark books: New York

HANSON Anders. (2009) *Col Calligraphy*. ABDO Publishing Company: USA

HENNING E William. (2006) *An elegant hand: the golden age of American penmanship and calligraphy*. Editor Paul Melzer. Oak Knoll Press New Castle, DE

JOY ADANS Caroline. (2004) *An italic calligraphy handbook*. Stemmer house Publishers Inc: USA

La caligrafía. Colección Leonardo. Italia: Vinciana Editrices: Italia.

MARTÍN Judy (1996) *Caligrafía técnica y materiales*. Tursen S.A.: Madrid.

Manual Speedball de rotulación a pluma y pincel. (1972) 20 Edition. Hunt Manufacturin Co: USA.

MEDIAVILLA Claude (2005) *Caligrafía*. Campgrafic Editors: Paris.

NOBLE Mary. (2007) *Iniciación a la caligrafía*. Parragon Books. China

POTTER Tony. (2006) *Calligraphy for kinds*. Tony Potter publishing: China

PRINCE Kewin, FAR Howard (1985) *Teaching Hanwriting*. Learnig Media Limited: Wellington New Zelanda

ROMERO LOAIZA Fernando, GUTIERREZ ARIAS Rubén Darío. (2010)

Caligrafía expresiva. Publiprint Ltda. : Pereira

ROMEROLLOAIZA Fernando, GRANADA Ingrid Katherine. (2010) *Caligrafía para niños*. Publiprint Ltda. : Pereira

SHYVERS John. *An introduction to calligraphy*. Streamlime Press Ltda: England.

WINTERS Eleanor (2006) *1-2-3 calligraphy*. Sterling Publishing. CO.: New York

WINTERS Eleanor (2007) *Calligraphy for kinds*. Sterling Publishing. CO.: New York

g. Cartillas de escritura, lectura y caligrafía para niños

CABRERA AM. (1897) *Escritura moderna, cartilla de lectura y escritura*. Tipografía Salesiana: Bogotá.

Cartilla Charry. (SF) Libro 2. Editorial Voluntad LTDA: Bogotá D.E.

Coquito. (1984) Editorial Presencia: Bogotá.

Lectura progresiva. (1934) Libro Primero. Silabario. Colección La Salle. Librería Stella: Bogotá.

Nacho. (1975) Libro inicial de lectura. Colección Nacho. Susaeta Ediciones: Medellín, 1975.

ORTIZ JIMENEZ Jimmy (1992) *Caligrafía dinámica*. Migera Ediciones Ltda.: Santafé de Bogotá.

QUINTANA Evangelista. (1930) *Alegría de leer*. Asociación Nacional de Profesores: Bogotá.

SANTAMARIA Eustacio (1872) *Primer libro de instrucción objetiva*. Imprenta A Lemale: Havre.

h. Artículos y libros de investigación en caligrafía

R Robert, A. van Doorn, J G KEUSS Paul. (2001) Spatial invariance of handwriting A matter of definition. En *Reading and writing* Volume 5, Number 3, 281-296.

BAEZ OSORIO Miryan. (2004a) *Las escuelas normales y el cambio educativo y el cambio educativo en los estados Unidos de Colombia en el periodo radical. 1870-1886*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia: Tunja

BAEZ OSORIO Miryan. (2004b) Las escuelas normales de varones del siglo XIX en Colombia. En: *Rhela* Vol. 6 p.p. 179-208.

BARA Florence, MORIN Marie-France. (2009) Est-il nécessaire d'enseigner l'écriture script en première année?. Les effets du style d'écriture sur le lien lecture/écriture. En: *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*. Vol 12, n 2, p- 149-160.

BERNINGER V., VAUGHN, K., ABBOTT R., BROOKS A., ABBOTT, S., ROGAN, L., et al. (1998). Early intervention for spelling problems: Teaching functional spelling units of varying size with a multiple-connections framework. En: *Journal of Educational Psychology*, 90, 587-605.

BERNINGER V & AMTMANN D (2003) *Preventing written expression disabilities through early and continuing assessment and intervention for handwriting and/or spelling problems: Research into practice. (Chapter 21) in Handbook of Learning Disabilities*. (Swanson, H.L., Harris, K.R., & Graham, S. eds) (2003) The Guilford Press: New York, 345-363.

CHARTREL Estelle, VINTER Annie. (2007) The impact of spatio-temporal constraints on cursive letter handwriting in children. *Laboratoire d'Etude de l'Apprentissage et du Développement (LEAD)*, Centre National de la Recherche.

Di BRINA Carlo, NIELS Ralph, OVERVELDE Anneloes, LEVI Gabriel and HULSTIJN Wouter. (2008) Dynamic time warping: A new method in the study of poor handwriting. En: *Human Movement Science* 27 (2008) 242-255.

DUNSMUIR S, (2004) Predictors of writing competence in 4- to 7- year-old children. *British Journal of Educational Psychology* (2004) Vol. 74 (Pt 3), pp. 461-83.

ESTEBAN León. (1977) La academización de la escritura. Modelos e instrumentos para aprender a escribir en la España del siglo XIX. En: *Historia ilustrada del libro escolar en España*. Fundación Germán Sánchez Gutiérrez: Madrid.

GALENDE DIAZ Juan Carlos. (SF) La escritura en España durante el siglo XVI: génesis y evolución de la caligrafía. Universidad Complutense de Madrid. Artículo bajado 20 de octubre del 2010. En. *Humaniverso*. <http://www>.

tribunalqro.gob.mx/humaniverso/articulos.php?login_autor=juancarlos.

GONCALVES VIDAL Diana. (1998) Da caligrafia à escrita: experiencias escolanovistas con caligrafía muscular nos anos 30. En: *Rev, Fac. Edu.* Vol 24, n. 1

GRAHAN S. (1997) Treatment of Handwriting problems in beginning writers: Transfer from handwriting to composition. En: *Journal of Educational Psychology* (1997) 89 (4): 652-666.

GRAHAN Steve and WEINTRAUB (1980) A Review of Handwriting Research: Progress and Prospects from 1980 to 1994. *Educational Psychology Review*, Vol 8, No. 1, 1996. Pag 7-87.

GENTRY J Richard, GRAHAM Steve. (2010) Creating Better Readers and Writers. *The Importance of Direct, Systematic Spelling and Handwriting Instruction in Improving Academic Performance*. Saperstein associate.

HABOUBI Sofiene, MADDOURI Samia and ELLOUZE Nouredine. (2009) Primitive Invariants for Handwritten Arabic Script. En: *International Journal of Computer and Information Engineering* 3:4 2009

HERNANDEZ VEGA Gabriela. (2004) *Formación de maestros en el Departamento de Nariño*. Rhela Vol. 6

MELO Jorge Orlando. El texto en la escuela colombiana: unas notas breves y una modesta propuesta. Texto presentado en el Seminario sobre textos escolares realizado en la Feria del Libro de Bogotá, año 2006. En: *Colombia es un tema*. http://www.jorgeorlandomelo.com/texto_en_la_escuela.htm

SAENZ OBREGON Javier, SALDARRIAGA Oscar, OSPINA Armando. (1997) *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Vol. 2. Ediciones Foro Nacional por Colombia: Bogotá.

OTERO, Jesús María. (1962) *La escuela de primeras letras y la cultura Popular española en Popayán. Época Colonial*. Popayán: Talleres editoriales del Dpto: Popayán.

ROSENBLUM Sara, PARUSH Shula, EPSTAIN Liora and WEISS L Patrice, (2003) Process Versus Product Evaluation of Poor Handwriting among Children with Developmental Dysgraphia and ADHD. En: *H. L. Teulings & A. W. A. Van Gemmert. Proceedings of the 11th Conference of the International Graphonomics Society*. USA; Scottsdale Arizona. Pp. 169-173.

ROSENBLUM Sara WEISS L Patrice, and PARUSH Shula (2003) Product and process evaluation of handwriting difficulties: a review. *Educational Psychology Review*, 2003, 15 (1), 41-81.

R A Robert R. A. DOORN van Doorn and Paul J. G. Keuss. (2001) Spatial invariance of handwriting A matter of definition. En *Reading and writing* Volume 5, Number 3, 281-296.

RUIZ María Isabel, MARÍA MORA R Del Pilar MORA. (2009) Una aproximación a las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura en una escuela colombiana en 1940. En: *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2 (3), 47-66.

TEULINGS Hans-Leo, R.B SCHOMAKER. Lambert. (1993a) Invariant properties between stroke features in handwriting. En: *Acta Psychologica*, 82, 1993.

TEULINGS Hans-Leo. (1993b) Invariant Handwriting Features Useful in Cursive-Script Recognition. in *Fundamentals in Handwriting Recognition*, Nijmegen Institute for Cognition and Information. Presently at: *Exercise Science and Physical Education*, Arizona State University.

TEULINGS, H.L., GEMMERT Van A.W.A. (Eds.) (2004). Special Issue. Connecting graphonomic research and pattern recognition. *International Journal of Pattern Recognition and Artificial Intelligence*, 18, 7, 2004

TEULINGS Hans-Leo, ROMERO H Diana. (2004) Submovement Analysis in Learning Cursive Handwriting or Block Print. En: *Proceedings of the 11th Conference of the International Graphonomics Society (IGS2003)*, 2-5 November 2003, Scottsdale, Arizona,

VOLMAN M. J. M, BRECHT M, van SCHENDEL Marian, JONGMANS J. (2006) Handwriting Difficulties in Primary School Children: A Search for Underlying Mechanisms. En: *The American Journal of Occupational Therapy*. July/August 2006, Volume 60, Number 4, pág 451-460

ZULUAGA GARCES Lucía Zuluaga Garcés. (1996) Las escuelas normales en Colombia (durante las Reformas de Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez). *Revista Educación y Pedagogía* Nos. 12 y 13. Pág. 263- 277

i. Disertaciones y trabajos de grado

CARDONA Andrea, LOPEZ GOMES Yasmir (2010) Influencia de la letra itálica en el aprendizaje de la copperplate por medio una propuesta didáctica

basada en el aprendizaje procedimental y gráfico con estudiantes de primaria. Tesis (Licenciado en Pedagogía Infantil). Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Psicopedagogía. Licenciatura en Pedagogía Infantil.

GRANADA Ingrid Katherine. (2009) Didáctica de la enseñanza de la caligrafía expresiva en niños de primaria. Tesis (Licenciado en Pedagogía Infantil). Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Psicopedagogía. Licenciatura en Pedagogía Infantil

QUESADA, José Francisco. (2000) *¿Porqué los errores humanos los cometen las personas habilidosas?* Tesina y trabajo de investigación. Departamento de Psicología experimental y fisiología del comportamiento Facultad de psicología Universidad de Granada. Campus cartuja, Artículo bajado el 25 de marzo del 2009.<http://lsa.colorado.edu/~quesadaj/humanerrorRPC/kk.html>

ROCHA DALLOS Silvia Juliana. (2008) *La escritura de los manuales escolares de historia durante la segunda mitad del siglo XIX*. Universidad Industrial de Santander Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Historia. Bucaramanga.

Referencias Generales

A SPRINTALL Norman, C SPRINTALL Richards, N OFA. Sharon. (1996) *Psicología de la Educación*. M Graw-Hill: España.

ALVAREZ RODRIGUEZ, Dolores; ESCAÑO GONZALEZ, Carlos; MAESO RUBIO Francisco; ROLDAN RAMIREZ, Joaquín. (2003) *Didáctica de la educación artística para primaria*. Prentice Hall: España.

ARBOLEDA SIERRA, Rodrigo. (2007) *Aprendizaje motor: Una aproximación teórica*. En: aprendizaje motor: elementos para una teoría de la enseñanza de las habilidades motrices. Funámbulos Editores: Medellín.

ANDERSON, J. R. (1987). Skill acquisition: Compilation of weak-method problem solutions. *Psychological Review*, 94, 192-210

ANDERSON, J. R. (1987). Production systems, learning, and tutoring. In D. Klahr, P. Langley, & R. Neches (Eds.), *Self-Modifying Production Systems: Models of Learning and Development*. Bradford Books/MIT, Cambridge, MA .

ANDERSON, J. R. (1987). Causal analysis and inductive learning. In

Proceedings of the Fourth International Workshop on Machine Learning. University of California, Irvine, June 22-25..

ANDERSON, J. R., Greeno, J. G., Kline, P. K., & Neves, D. M. (1981). Acquisition of problem solving skill. In J. R. Anderson (Ed.), *Cognitive skills and their acquisition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

BEJARANO MIRANDA Pedro. Habilidades, destrezas y tareas motrices. Concepto, análisis y clasificación, actividades para su desarrollo. Educación física Tema 9. <http://www.aulaabierta.org/aulaabierta2/>

CHENG, Karen. (2006) *Diseñar tipografía*. Editorial Gustavo Gil: Barcelona.

CHENG Francois. (1993) El vacío y la plenitud. En: *Revista El paseante. Taoísmo y arte chino*. Edición triple. Ediciones Ciruela. Madrid. Pág. 63-79

CHEVALARD Yves (1991) *La transposición didáctica: Del saber sabio la saber enseñado*. Aique Grupo Editor: Argentina.

CONRAD, F. G. & ANDERSON, J. R. (1988). The process of learning LISP. *Cognitive Science Meetings*, 454-460.

COSTA Joan. (1988) *Enciclopedia del diseño*. Ediciones CRAC. S.A.: España.

DÍAZ ARCE, Tatiana. (2003) La interpretación histórico - cultural de la transposición didáctica como puente de emancipación del aprendizaje y la enseñanza. *Revista Praxis N° 3*, Noviembre de 2003 pp.37-56. www.revistapraxis.com

DÍAZ BARRIGA Frida; HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill: México.

ECO Umberto (2009) *Pensamientos en limpio*. The New York Times. 01 de septiembre de 2009

EMMERLING, Leonard. *Pollock*. Taschen: Madrid.

FOSTER Viv (2006) *Pintura china*. Taschen: Barcelona.

FREINET Celestin, (1970) *Los métodos naturales. II el aprendizaje del dibujo*. Fontanella Estela: Barcelona.

GOMEZ MENDOZA, Miguel. (2005) La transposición didáctica: historia de un concepto. En: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Rudecolombia/

Universidad de Caldas. Pág. 83-115.

HESS, Barbara. (2003) *Expresionismo abstracto*. Taschen:Madrid

JONES, W. P., & ANDERSON, J. R. (1987). Short- and long-term memory retrieval: A comparison of the effects of information load and relatedness. *Journal of Experimental Psychology: General*, 116, 137-153

KANDISKY V. (2007) *Punto y línea sobre el plano*. Andrómeda: Argentina

KLINE Franz. En: HESS Barbara. (2003) *Expresionismo abstracto*. Taschen: Madrid.

LEONTIEV N (1978) *Actividad, Conciencia y personalidad*. Ediciones ciencias de l hombre. Buenos Aires.

MARTÍNEZ PÉRSICO Marisa E. (2003) Microemprendimientos digitales transversales en Lengua y Literatura. En: *II concurso Educación en la RED*. <http://www.educared.org.ar/concurso-2/>

Mejorar la caligrafía. EducaBien - Portal educativo. <http://www.educabien.es/>

MUJINA Valeria (1978) *Psicología de la edad preescolar*. Madrid: Pablo del Rio editor S.A.: Madrid.

MUÑOZ M Luis Armando. (1992) Principios de la transferencia. Clave para el desarrollo y el aprendizaje motriz. En: *Educación física y deporte*, vols. 14-15 Medellín, enero-diciembre 1992-93.

MUÑOZ M. Luís Armando (2003) *Educación psicomotriz*. Editorial Kinesis: Armenia.

P. AUSUBUEL David, D NOVACK Joseph, HANESIAN Hellen. (1998) *Psicología educativa*. Editorial Trillas: México.

PEREZ Dioscórides. (2009) La pintura china una metáfora de humedad y el aliento. En: *Separata especial de Revista Número 45*.

PIAGET Jean (1976) *Problemas de psicología genética*. Editorial Ariel: Barcelona.

RAIMONDO GIORGIO Cardona. (1999) *Antropología de la escritura*. Editorial Gedisa: Barcelona.

ROMERO LOAIZA Fernando (2005) *Manuel Quintín Lame: El indígena ilustrado, el pensador indigenista*. Editorial Papiro: Pereira.

RUIZ GARCIA E (1999) La escritura humanística y los tipos gráficos derivados. En: *TERRERO Riesco Introducción la paleografía*.

SEGURA Faustino (1908) *Elementos de literatura preceptiva*. Editorial litografía Colombia: Medellín.

SÁNCHEZ Y DOMÍNGUEZ (1999) Las escrituras Góticas. En: *TERRERO Riesco Introducción la paleografía*.

TERRERO Riesco. (1999) *Introducción a la Paleografía y la Diplomática general*. Ediciones Síntesis España.

VIGOTSKI L.S. (1982) *La imaginación y el arte en la infancia*. Akal editor: Madrid.

WILLIAMS Peter, SCHRUM, Lynne, SANGRÀ Albert, GUÀRDIA Lourdes. *Fundamentos del diseño técnicopedagógico en e-learning*. (Universitat Oberta de Catalunya).

Sitios web

Edward Johnston Foundation. <http://www.ejf.org.uk/>

Crafts study centre. UCA. (University for the creatives arts) VADS. *The online resources for Visual art*. <http://vads.ahds.ac.uk/>

<http://www.berliner-sammlung-kalligraphie.com/>

<http://blogvecindad.com/trabajo-tipografico-de-si-scott/2007/11/09>

<http://www.caligrafiaarteydiseo.blogspot.com>

<http://www.caligrafiar.com.ar/v2/entrevistas.asp>

<http://www.desarrolloweb.com>

<http://www.educabien.es>

<http://www.sociedaddecaligrafos.orgmx>

<http://fuzzyzebra.deviantart.com/art/the-Zebra-Eye-62720494>

<http://inkscape.org>

<http://letraherido.com>

<http://www.nodiseno.com.ar>

<http://www.telesforozabala.es>

Página personal Rody Neuenschwander, <http://www.bnart.be/>

Página personal Claude Mediavilla. www.claudemediavilla.com/calligraphie.php

Sociedad de Willian Morris. <http://www.morrissociety.org/>

Tipografos.net. <http://tipografos.net/designers/koch.html>

Tipografía grupo 3. <http://tipo-3.blogspot.com/2010/07/edward-johnston.html>

The Visual Telling of Stories. <http://www.fulltable.com/>

Unostiposduros. <http://www.unostiposduros.com>

Fernando Romero Loaiza Psicólogo. Realizó estudios de doctorado en Educación. Profesor titular Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Educación. Orienta la asignatura electiva de Caligrafía Expresiva e Investigación Educativa. Miembro del grupo de investigación en Educación y Pedagogía, así como del Colectivo de caligrafía Manuel Quintín Lame. Ha realizado estudios sobre escritura y simbolismo en niños Nasa, publicados en GLOTA (1992); ensayos sobre escritura, oralidad y medios, publicados en "Superficies y Relieves" (1996); estudios sobre las relaciones entre oralidad y escritura en comunidades Embera. Publicado en "Oralidad y escritura entre los Embera-Chamí de Risaralda." (2000), así como investigaciones sobre escritura, caligrafía y tecnología publicadas en "Manuel Quintín Lame: El indígena ilustrado, el pensador indigenista". Dirige el blog: Caligrafía arte y diseño.

Jorge Alberto Lozano Valencia. Universidad Tecnológica de Pereira. Diseñador visual egresado de la Universidad de Caldas, creador y Web manager del sitio de la UTP desde el 2000 al 2005, igualmente diseñador de diversas revistas electrónicas de la Universidad, a partir del 2003 labora en Univirtual, actualmente como director general, coordinador general de la Red Virtual de Tutores, docente en la Facultad de Educación, participa en los grupos de investigación en educación y tecnología, diseño y caligrafía expresiva y, TIC y transformación del sujeto. Igualmente participa en las redes de trabajo y aprendizaje colaborativo: Libro de artista, RedDOLAC, RVT GILA, Art educación 2.0, entre otras. Miembro del Grupo de investigación en Educación y Tecnología.

Rubén Darío Gutiérrez Arias. Profesor titular Universidad Tecnológica de Pereira. Estudio en la Licenciatura en Artes y Diseño de la Universidad Tecnológica de Pereira. Magister en Comunicación Educativa. Miembro del grupo de investigación interdisciplinaria en Educación Arte y Estética. Miembro del Colectivo de caligrafía Manuel Quintín Lame. Ha dirigido la asignatura de Dibujo y Expresión. Ha realizado diversas muestras de pintura y acuarela, así como participado en muestras de caligrafía expresiva en la ciudad de Pereira. Coautor e ilustrador del cuadernillo de "caligrafía expresiva" (2010).



Universidad
Tecnológica
de Pereira