

Kandinsky



CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIONES, PEDAGOGÍAS Y DIDÁCTICAS

EDUCACIÓN CIBERCULTURA Y NUEVAS NORMALIDADES

VIRTUAL JUN / 22-24
2022
FASE I

OCT / 12-14
2022
FASE II

PRESENCIAL

EL CONOCIMIENTO DIDÁCTICO DEL CONTENIDO SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA FIGURAHUMANA: ESTUDIO CASO.

Autor:

Niño Pinto, Angie Sami

Licenciada en artes plásticas, estudiante investigadora de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, docente de la educación artística de la Institución Educativa Silvino Rodríguez de la sede manzanares.

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Maestría en educación Modalidad Profundización

Correo electrónico: angie.nino@uptc.edu.co

Eje temático: Arte, Música y Educación

Resumen: El presente estudio de caso de corte cualitativo busca reflexionar sobre la disciplina de la didáctica desde la postura de Astolfi (1997), la trasposición didáctica del profesor matemático Yves Chevallard(1991), la didáctica específica de la enseñanza del arte con teóricos como Luis Camitzer (2013) José L. Crespo (2013) Ma. Guadalupe Moreno (1991) Betty Edwards(1999), e investigar cuales son las posibles relaciones establecidas dentro de la caracterización del conocimiento didáctico del contenido según modelo hexagonal de Park y Oliver (2007) y sus componentes de una clase de educación artística con estudiantes de grado 8° de la Institución Educativa Silvino Rodríguez en Tunja de la clase del 23 de mayo de 2022 con el que pretende enseñar el dibujo de la figura humana a través de una exploración sensorial de



la construcción un objeto tridimensional para poder capturar el movimiento de la figura humana en un soporte bidimensional por medio de la técnica del dibujo artístico. Por lo anterior, la presente investigación tendrá como método de investigación el enfoque interpretativo hermenéutico de la grabación vía audio, la transcripción y análisis del contenido de la transcripción ubicando en los resultados las relaciones de las unidades de registro según el modelo del PCK de Park & Oliver (2007) lo que buscaría evidenciar la profundidad de los segmentos de enseñanza CDC explícitamente.

En primer lugar, la maestra hará un diagnóstico del cómo los estudiantes del 8º representan la figura humana a través de un ejercicio observación, que consistirá en ubicar el grupo de estudiantes en mesa redonda y pidiendo a un voluntario servir de modelo para ser dibujado en el centro de la mesa redonda por sus compañeros durante lapsos cortos de tiempo. A medida que se realiza un dibujo se giraba un paso a la derecha y el modelo cambiaba de postura. Luego se explicará el canon definido en el texto Dibujo de la figura humana por la Arquitecta María Guadalupe Moreno (1991) la cual describe el canon de la figura humana . Finalmente, dentro de la planeación se pretende realizar un muñeco en alambre a escala miniatura que permitirá generar a los estudiantes la experiencia sensorial esto hará que pueda apoyarse en otros sentidos como el tacto. Este es un proceso de automaticidad definido por el psicólogo social John Bargh (1994) describe el aprendizaje en habilidades técnicas internalizadas, para así generar destrezas relevantes en el estudiante. Finalmente se volverá a realizar el dibujo de la figura humana en la bitácora de trabajo.

Dentro de los resultados se encuentra comprende un poco más la praxis de la maestra en los procesos de enseñanza y aprendizaje del arte, se sistematiza un estudio de caso, para crear un conocimiento sobre el CDC sobre la enseñanza el dibujo la figura humana en una clase de educación artística partiendo de la experiencia sensorial fundamental en los procesos de interiorización en la construcción de una figura a escala miniatura, para luego comprender y lograr el



movimiento del cuerpo en el dibujo de la figura humana en un soporte bidimensional.

Introducción

Con el propósito de entender el conocimiento didáctico de contenido (CDC) sobre la enseñanza del dibujo de la figura humana se hará un recorrido teórico reflexivo sobre la didáctica, algunas posturas teóricas del CDC de la educación artística y en especial los antecedentes de la didáctica específica de la enseñanza del dibujo de la figura humana. Ahora bien para comprender un poco la praxis del maestro en los procesos de enseñanza y aprendizaje del arte, se sistematiza un estudio de caso, para crear un conocimiento sobre el CDC sobre la enseñanza el dibujo la figura humana en una clase de educación artística en la Institución Educativa Silvino Rodríguez de Tunja con grado octavo partiendo de la experiencia sensorial fundamental en los procesos de interiorización en la construcción de una figura a escala miniatura, en alambre dulce para luego comprender y lograr el movimiento del cuerpo en el dibujo de la figura humana en un soporte bidimensional.

Palabras claves: Didáctica, enseñanza del arte, dibujo de la figura humana, sensorialidad, conocimiento didáctico del contenido.

Sobre la teoría de la didáctica y el CDC¹

Dentro de los estudios de la didáctica y a través de las diversas reflexiones que teóricos y estudiosos realizan frente a la misma, la han planteado como una disciplina, un saber, un campo científico o como un arte. A diferencia y como se ha creído a voz populi la didáctica es ajena a la técnica, los juegos o recursos utilizados en el proceso enseñanza – aprendizaje. El presente texto sintetiza

¹ El conocimiento didáctico del contenido



algunas miradas sobre conocimiento didáctico del contenido sobre la enseñanza del dibujo de la figura humana y cómo se ha formulado con la educación artística, en especial al dibujo de la figura humana.

Para empezar, se definirá un poco teóricamente la perspectiva de didáctica que plantea Astolfi en su libro *conceptos claves en las didácticas de las disciplinas capítulo 6*; propone aspectos teóricos y prácticos donde primero ubica la didáctica como objeto de investigación en el campo de estudio y análisis de los fenómenos de enseñanza – aprendizaje. Hace énfasis en las situaciones de formación donde ha identificado tres dominantes: la epistémica que alude a los contenidos de enseñanza (saberes), la psicológica que es la manera en la cual se apropian los saberes (estudiante) y la praxeológico o pedagógica que hace acotación a las acciones y actividades del docente (maestro). Esta triangulación permite que se establezcan relaciones en la estrategia de apropiación, en la elaboración de contenidos y en las interacciones didácticas, permitiendo ver que coexisten limitaciones y contradicciones en el campo de la enseñanza es decir es una ciencia en constante construcción y deconstrucción debido a su naturaleza epistémica (Astolfi, 1997).

Sin embargo, Zambrano en su libro *Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico*, comprende que la didáctica es un saber, una disciplina que enfoca su naturaleza en el aprendizaje. Se apoya en elementos sociológicos, antropológicos y psicoanalíticos para encontrar en el saber algunas pistas frente a la didáctica, concluyendo que los procesos de aprendizaje buscan la libertad del niño, por medio de dispositivos de aprendizaje (Zambrano, 2019). Para Zambrano es fundamental el saber didáctico, argumentando que el sujeto-objeto-sujeto crea unas relaciones en lo que él llama la trasposición didáctica. Es decir, el conjunto de saber común y científico que establecen el campo de las representaciones y como esos saberes se llevan al aula para poder hacer una



mejor comprensión al momento de ser enseñados. Juntos autores hacen una triangulación para conceptualizar sobre la didáctica: Astolfi con su triada saber, alumnos, enseñante y Zambrano con saber común, saber enseñado y saber disciplinar, lo cual lleva a reflexionar sobre como la Didáctica es un área que se comprende desde distintos puntos de vista apuntando a un mismo lugar, ¿Cómo estamos enseñando y como estamos aprendiendo? Zambrano da una noción epistemológica en la práctica del didacta termina en el aprendizaje.

Ahora bien, Vasco Uribe, Martínez Boom y Vasco Montoya proponen en su escrito conjunto *educación, pedagogía y didáctica : una perspectiva epistemológica* una comparación con entre la educación, pedagogía y didáctica; es muy enriquecedor cuando desglosan la relación conceptual entre estos tres áreas del conocimiento; definen la educación como una práctica social, la didáctica como una disciplina científica y la pedagogía como un compendio teórico en construcción (Vasco Uribe, Martínez Boom, & Vasco Montoya , 2008). Relacionan la didáctica y la pedagogía con "el saber del maestro" y enuncian que no siempre este saber es el más relevante en la teoría de la educación. Según las líneas discursivas del texto revisa diversas miradas teóricas, históricas y geográficas donde concluyen que la didáctica como se mencionó antes se centra en el saber de los maestros y cómo lo asimila por medio de la enseñanza-aprendizaje.

En relación con estas definiciones de didáctica Yves Chevallard desarrollo una teoría llamada "Trasposición didáctica" planteada en su libro *Trasposición didáctica del saber sabio al saber enseñado*. Esta teoría de carácter antropológico, ubica tres objetos y niveles de mediación; en primer lugar, el objeto del saber donde el autor lo conecta con *el saber erudito*, es decir la elaboración conceptual o científica. Seguido de esto el objeto a enseñar, buscando trasponer ese saber para poder (y no por ultimo y menos importante) enseñar y transformarlo en ese objeto enseñado o *saber enseñado* (Chevallard, 1991). En consecuencia, la trasposición didáctica busca generar caminos de la enseñanza -aprendizaje para que los alumnos según sus capacidades generen

conocimientos y aprendizajes pues *"la educación debe sentir que es más humana cada día y no solo una institución inerte"* (Chevallard, 1991)

Por otra parte, Alicia R. W. de Camilloni entreteteje la naturaleza epistemológica de la didáctica en su texto *Los profesores y el saber didáctico* determina el carácter epistemológico de la didáctica como una disciplina a través del discurso didáctico; como objeto de conocimiento en la enseñanza ocupada en el aprendizaje, generando un sin número conceptual (Camilloni, 1980). A pesar del planteamiento de Chevallard sobre la naturaleza epistemológica didáctica en la trasposición didáctica se encuentran en puntos convergentes en los procesos de enseñanza - aprendizaje, unificando un sistema conceptual amplio.

Esta preocupación teórica, incorpora la naturaleza epistemológica de la didáctica en los modos de enunciación, de la coherencia de la teoría, las afirmaciones y las formas de validarlas define contundentemente con los conceptos sobre didáctica y decidir cuáles teorías son las que reflejan esas realidad teórica y práctica en el sistema educativo y pedagógico.

Ahora bien, desde los postulados de Shulman (2005), busca que el conocimiento que se enseñe en el aula -sin importar su naturaleza- conecte el conocimiento pedagógico, la enseñanza del conocimiento específico². Siendo esta la parte más importante del conocimiento base de la enseñanza y distingue al buen maestro (Bolívar, 2005).

En este recorrido teórico donde la trasposición didáctica de Chevallard y el contenido didáctico del conocimiento de Shulman permite al maestro construir su saber más claramente para llegar aún camino efectivo del aprendizaje del estudiante.

² Cita el autor las áreas de conocimiento como las matemáticas



CDC de la educación artística

Shulman propone en el "*Modelo de Razonamiento y Acción Pedagógica*" (Bolívar, 2005) una serie de adjetivos como "lo sustantivo" que marca siete categorías de conocimiento requeridas para la enseñanza: 1) Conocimiento del área, 2) Conocimiento 3) Conocimiento pedagógico general, 4) Conocimiento curricular, 5) conocimiento de los alumnos, 6) Conocimiento de los contextos educativos, fines y valores educativos, y 7) conocimiento didáctico del contenido (CDC). Llamando la atención este último pues es la forma en la que los maestros comprenden el área específico de conocimiento y la transforman didácticamente en algo "enseñable"³, clave en este proceso del conocimiento de la materia (el CM) al CDC.

Dentro del CDC de la educación artística se presentan caminos científicos que dejan entrever el cuerpo conceptual sobre la relación entre enseñanza-aprendizaje y en casi todas las posturas teóricas, se observa una triangulación de alumno, maestro, saber o conocimiento frente al arte. La didáctica en el arte en algunos casos se entiende como recurso de enseñanza, juego, o una actividad recreativa. Sin embargo, hay autores que si tratan la didáctica específica del arte como ese análisis sobre la relación del arte-alumno-maestro en el CDC.

Pues bien, encontramos un primer ejemplo práctico en el aula en la propuesta de María Dolores Gallego Martínez, es artista visual, investigadora y docente del Área de Didáctica de la Expresión. Es así como los autores Ruth Castro, Martha Millan, Nubia Rivera Torres, Luis Eduardo Motta; presentan un texto bastante completo sobre la educación artística y su didáctica específica. *El papel de la didáctica en la educación artística*, hacen una revisión bibliográfica sobre

³ Trasposición didáctica de Chevallard



profesores, pensadores, filósofos y artistas generan una postura frente a la enseñanza del arte y en especial lo visual y estético como herramienta para explorar esa lógica poética que contiene el arte. También plantean el arte como una necesidad imperativa del niño, que logra genera proceso de formación crítica y colectiva en pro de la inteligencia cualitativa, los autores proponen cuatro factores en el dominio productivo del aprendizaje:

“ ... 1) Habilidad en el tratamiento del material. 2) Habilidad en las percepciones cualitativas entre las formas producidas y la propia obra, entre las obras observadas y el entorno y las observadas como imágenes mentales. 3) La habilidad que satisfaga a quien las realiza dentro de los límites del material con el cual se trabaja 4) Habilidad en la creación en el orden espacial, orden estético y orden expresivo...” (Castro, Millán , Nubia, & Luis , 2011)

He aquí donde, el aprendizaje una vez más tiene el papel protagónico en la triangulación didáctica, sin embargo, los autores presentan una premisa fundamental en la realidad de la enseñanza del arte; manifiestan que la educación artística en Colombia tiene varias falencias, a pesar de los grandes contenidos y políticas públicas que reconocen el arte como un área fundamental del conocimiento. No obstante reflexión acerca de la formación a formadores, siendo esta deficiente ya que las instituciones especializadas en las disciplinas carecen del componente pedagógico y en las instituciones de formación a formadores no especializan las disciplinas siendo producciones artísticas pobres (Castro, Millán , Nubia, & Luis , 2011). En definitiva, esta realidad se debe a que se ha desarrollado más la didáctica del aprendizaje de las artes que, en términos de Chevallard el saber a enseñar.

Otra premisa interesante dentro de la revisión bibliografía es la que hace el maestro Julio Roberto Sanabria Salamanca, en una columna titulada *Apuntes para una didáctica de la educación artística* en la revista digital Esfera pública



(1999); en efecto hace una reflexión interesante sobre la enseñanza del arte y sus procedimientos didácticos que debe ejercer en clase:

... [Lo que ocurre es que, no es lo mismo educar e instruir en las artes en colegios convencionales de Educación Básica Primaria o Secundaria, que trabajar en Instituciones creadas para tal fin, como es el caso de la Escuela Popular de Arte, el Instituto de Bellas Artes, las Academias de Música, las Escuelas de Artes y Oficios... etc.] (Salamanca, 1999)

El autor centra la atención en la diferencia de la enseñanza en la educación primaria, básica, y media donde no se exige habilidades artísticas para su permanencia e ingreso, en cambio en las Instituciones Artísticas, los estudiantes buscan una vocacionalidad, -en términos del autor- respecto de las artes. Es decir, para Salamanca la naturaleza epistemológica es el aprendizaje, las aptitudes. (Salamanca, 1999) y cómo el aprendizaje genera procesos significativos no solo en el desarrollo de la disciplina sino en el ser del estudiante.

Pero aún, la indagación no se ha resuelto. Dentro de las didácticas específicas de la educación artística el papel de la didáctica tambalea entre teóricos y pedagogos a razón de que no hay una amplia gama de estudios e investigaciones en las didácticas específicas de la enseñanza del arte; así lo demuestra Luis Camitzer en su texto *El arte como forma de conocimiento* postula y cuestiona como se aborda la educación superior con respecto a la educación en la básica y primaria, es mucho más fácil para los maestros el enseñar una artesanía que el enseñar creatividad. Entiendo que el foco está puesto en cómo hacer objetos de arte y no en que objetos de arte hay que hacer. (Camitzer, 2013).

En este sentido, se realiza un recorrido bibliográfico sobre la didáctica específica de la enseñanza del arte se ubica en un proceso metodológico teórico – práctico y que es fundamental generar más espacios de formación en el saber didáctico del maestro ya que siendo el arte un área de artística tan extensa, se encuentra en constante formulación. En cuanto el CDC de la enseñanza del arte, no se



aborda en un ejercicio intencionado académico por parte de los maestros de educación artística y existe la necesidad de incrementar este corpus documental dada la importancia del arte en la escuela. Volviendo al tema central la naturaleza epistemológica de la didáctica específica de la educación artística debe fortalecer las visiones y concepciones teóricas, para que el arte en la escuela tome el verdadero papel que le corresponde y deje ser una mera asignatura de “relleno”.

Antecedentes acerca de la enseñanza del dibujo de la figura humana

Dentro de los antecedentes de la enseñanza de la figura humana se ha encontrado una serie de manuales y libros que como metodología didáctica para la enseñanza principal busca la realización o copia del cuerpo humano en su parte ósea, musculatura y el estudio de diversas partes como las extremidades. Luego con la segunda revolución científica de los años 1950 trascendental para el cambio de paradigma dentro de la educación artística, transforman las dinámicas de la enseñanza del arte.

Para empezar, es José L. Crespo en su libro *Iconos anatómicos en la escena artística contemporánea. de la normativa para artistas a las imágenes anatómicas como recurso* quien describe una tradición desde la antigüedad y en especial en el Renacimiento en el siglo XVI nacieron diversas propuestas didácticas de artistas y maestros para la enseñanza de la anatomía artística. Menciona Crespo que para un artista en formación la anatomía debería estudiarse a la par de la historia del arte y en especial su importancia en la evolución de las Bellas Artes (Crespo, 2013).

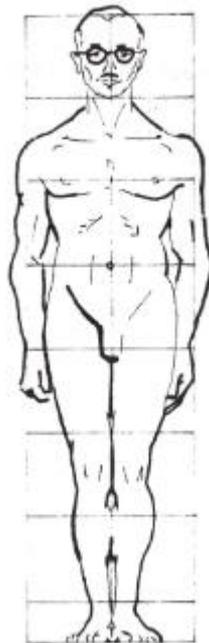
Otra apreciación enriquecedora como antecedente de la enseñanza de la figura humana es el texto *Dibujo de la figura humana* de la Arquitecta Ma. Guadalupe Moreno Arias (1991) donde brindar fundamentos tecnológicos y expresión formal desde el trazo sencillo y fluido de proporciones conjuntas de la figura humana.



Moreno (1991) realiza un compilado histórico desde los griegos con Policeto y su tratado "El Canon H", los estudios de la anatomía y el funcionamiento del cuerpo a finales de la edad media y el esplendor en el renacimiento. Pero es finalmente en 1870 cuando el Antropólogo Belga Quetelet⁴ decidió establecer una regla siendo determinante para las proporciones de la figura humana dividida en módulos. Se estandarizó el canon como regla y forma para estructurar la posición del cuerpo a través del canon de las siete cabezas y media como lo muestra la Figura 1. (Moreno, 1991).

Figura 1

Representación de la proporcionalidad del canon de la siete cabezas y medias por el antropólogo Belga Quetelet.



⁴ Por otra parte, tradicionalmente que la figura humana posee el canon de la figura humana planteado en 1870 cuando el Antropólogo Belga Quetelet quien tomó a 30 personas de constitución diferente realizando estudios de proporciones comparando medidas y obtuvo una proporción normal era el de siete cabezas y media (Arias, 1991).



Nota. Un Canon de siete cabezas y media para la figura normal tomada de (Moreno, 1991)

Sin embargo, Crespo (2013) dice que existe una problemática aún mayor, evidenciada dentro de las facultades de Bellas Artes donde en la academia y los docentes desconocen los contenidos de la cátedra de la historia de la anatomía humana habiendo dibujos, estudios y obras de profesores del siglo pasado que yacen en armarios de talleres. O bien, textos de docentes escritos por antiguos profesores de los que sólo existe un ejemplar dormido una biblioteca (Crespo, 2013) de tal modo que no existe formas abundantes de circulación de estos contenidos.

Por otra parte, el matemático y científico Jacob Bronowski (1976) en su ensayo *la segunda revolución científica* habla que en el siglo XIX cambió el método científico y por ende las ciencias sociales dieron un giro de carácter intelectual, descubriendo nuevos fenómenos sociales y conceptos creando un cambio en el paradigma en la tradición del pensamiento occidental (Bronowski, 1976).

A su vez, estos cambios se dieron históricamente en la educación artística con el impulso de la psicología como ciencia y el creciente interés por el estudio de la percepción, la estimulación sensorial y el entorno obtenemos para el aprendizaje, el pensamiento y la memoria (Hoyas, 2013). Según la autora este cambio de paradigma, no solo con respecto a la sensorialidad repercutió en el arte, sino amplió el panorama en la teoría sobre educación artística con autores como John Dewey (2008) la experiencia estética hacia la funcionalidad social del arte, Viktor Lowenfeld (2010) y la síntesis de las etapas del desarrollo creativo, Herbert Read el aprender haciendo (1945), Elliot Eisner y la importancia del docente de arte en la interacción adentro-afuera para el desarrollo humano.

A su vez Wick (1998) en su libro *La pedagogía de la Bauhaus* reflexiona sobre las propiedades de los materiales, en especial cualidades sensoriales en el desarrollo del tacto en el estudio del material ejercitaban la agudeza visual y viceversa.



Estos cambios también se dieron en la educación artística pues se abordó otras temáticas frente a la enseñanza de arte la experiencia sensorial y es validada en una categoría inferior lo cual objeta Gema Hoyas Frontera en su texto *Sensorialidad y creación artística* (2013); interpone la tesis de la sensorialidad como inherente al ser humano y más en aspecto de la creación y la enseñanza del arte para el desarrollo de la sensibilidad como incremento de la facultad mental, el discernimiento y la conciencia crítica. Toma el “esquema corpóreo”, sobre nuestro “sentido del movimiento” y sobre el “sentido del tiempo” que siempre entra en juego aun en la estimación de las artes que no sean tan decididamente temporales.

Y para finalizar es necesario citar a la doctora Betty Edwards que a través de ejercicios básicos de dibujo busca liberar el potencial creativo y activar las facultades especiales del lado derecho del cerebro característico en su relación con el control de la expresión no verbal y la interpretación de las imágenes, la inteligencia espacial, la percepción, la capacidad de expresar las emociones y de captarlas, entre otras. Es así que el dibujo como lo plantea Edwards (1999) desarrollar una habilidad que el ojo represente realmente lo que está viendo y no lo que cree que ve y no es capaz de lograr por medio de las lógicas de la racionalidad.

Metodología

Como el propósito de esta investigación es comprender el CDC de la enseñanza del dibujo de la figura humana debe ubicarse en el desarrollo metodológico investigativo epistemológico interpretativo hermenéutico; este paradigma se aproxima a la comprensión de un realidad, fenómeno, caso o situación. Esta interpretación desde el sujeto investigador busca el análisis de la realidad que en el caso del estudio será el maestro dentro procesos de interacción que en el caso de la didáctica problematiza la enseñanza-aprendizaje.



Dado que la metodología interpretativa hermenéutica examina a un problema humano o social, lo investiga construye desde diversas perspectivas subjetivadas para comprender el sentido de la acción social en el contexto de la escuela se parte de cuatro supuestos básicos que se vinculan en: a) la productividad humana respecto a los valores y significados sociales de las generalizaciones y de las predicciones al mundo físico y de los estados de cosas. b) el contexto en el que se dan los procesos de entendimiento, actores patrones y modelos de interpretación. c) la comprensión de la realidad simbólicamente quien el investigador⁵, haciendo explícita la significación "dada"; y d) la doble hermenéutica los conceptos creados por el maestro reinterpretar la situación que ya es significativa por su naturaleza epistémica, convirtiéndose en nociones de producción del conocimiento en términos del CDC de la enseñanza del arte (Vasilachis de Gialdino, 2006).

Por otra parte, en el *Manual de la investigación cualitativa* que la investigación cualitativa es un multimétodo, focalizado la interpretación y aproximaciones naturalistas a el objeto de estudio (Denzin & Lincoln, 1994), que en el caso de estudio en entender cual es el conocimiento didáctico del contenido de la enseñanza del dibujo de la figura humana y que lo hace singular en términos de la didáctica.

Siendo esta la ubicación conceptual, de la metodología de la investigación hay que mencionar, además, que se toma el estudio de caso (EC) como forma central de la metodología de la investigación cualitativa pues permite delimitar unas partes constituyentes que dentro de las ciencias sociales (Stake, 1999) y en este caso será el CDC de la enseñanza del dibujo de la figura humana. Pero ¿por qué el estudio de caso? Pues bien es Robert Stake quien precisa la definición como método de investigación para conocer un caso particular: la unidad de caso.

⁵Que en el caso de estudio será el maestro.



Formulando el *bounded system* donde el investigador debe delimitar específicamente, que con respecto al CDC que es el conocimiento que genera el maestro de su praxis, en los procesos de enseñanza – aprendizaje y de unos contenidos específicos en el aula. Esto logrará que la teoría de la didáctica específica sobre la enseñanza del arte se complementada en su campo científico.

A su vez en el estudio de caso es necesario que para su interpretación se tomen técnicas de análisis como por ejemplo el análisis de contenido. Esta técnica interpretativa parte de la comprensión de un texto u objetivos descriptivos para luego inferir tramas de sentido y conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (Bardin, 1986) que en la presente investigación es la transcripción escrita una clase de educación artística de la Institución Educativa Silvino Rodríguez en grado octavo.

Por otra parte, las técnicas de recolección de información se utilizó una grabación ambiente de la clase arriba mencionada que tuvo como duración hora y media. Se procedió a hacer la transcripción escrita a forma de guion donde la docente y los estudiantes interactuaban de manera natural. Así mismo se complementa esta transcripción en ejercicio narrativo del ser maestro en artes plásticas.

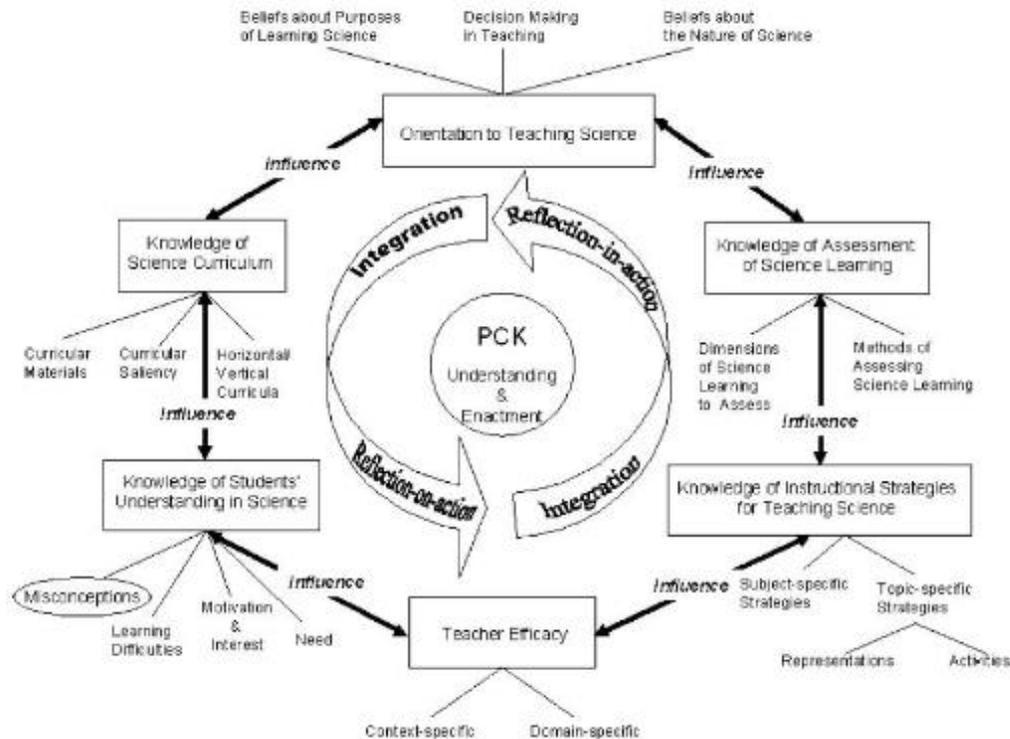
Resultados

En relación con el objeto de la investigación que pretende hacer explícito el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) sobre la enseñanza de la figura humana en la Institución Educativa Silvino Rodríguez establecimiento público de la ciudad de Tunja, de grado octavo que aplica una docente que instruye una clase de educación artística; se acudirá al modelo de Park & Oliver (2007) quienes señalan que “este conocimiento es idiosincrático, singular, que se deriva de la práctica, y que está constituido por seis componentes como se muestra en la imagen:



Figura 2

Modelo Pedagógico hexagonal del conocimiento didáctico del contenido.



Nota: *Revisiting the Conceptualisation of Pedagogical Content Knowledge (PCK): PCK as a Conceptual Tool to Understand Teachers as Professionals* tomada de (Park & Oliver, 2007)

Como se ve en la imagen, este conocimiento es integrativo como se ve viéndose reflejado en el análisis a la transcripción de la clase. Con respecto a esto se hizo el análisis en la transcripción y se puede señalar que las unidades de registro mayormente se encuentran en el conocimiento de la evaluación de las ciencias del aprendizaje con seis unidades, seguido de esto el conocimiento de las estrategias de la enseñanza con cinco unidades de registro, también eficacia del maestro con tres unidades, el conocimiento de la comprensión de los estudiantes y el conocimiento del currículo con dos unidades ambos y por ultimo las orientaciones de las enseñanzas con un registro. Se infiere de este modo, que según el modelo de Park & Olive en el CDC de la maestra transita en el



conocimiento de la evaluación de las ciencias del aprendizaje⁶ y el conocimiento de las estrategias de la enseñanza⁷. Pero antes se debe hacer una breve descripción de la planeación académica y de cómo el CDC de la enseñanza de la figura humana se ha venido elaborado.

En primer lugar, la maestra hará un diagnóstico del cómo los estudiantes del 8° representan la figura humana a través de un ejercicio observación, que consistirá en ubicar el grupo de estudiantes en mesa redonda y pidiendo a un voluntario servir de modelo para ser dibujado en el centro de la mesa redonda por sus compañeros durante lapsos cortos de tiempo. A medida que se realiza un dibujo se giraba un paso a la derecha y el modelo cambiaba de postura. Luego se explicará el canon definido en el texto *Dibujo de la figura humana* por la Arquitecta María Guadalupe Moreno (1991) la cual describe el canon de la figura humana⁸. Finalmente, dentro de la planeación se pretende realizar un muñeco en alambre a escala miniatura que permitirá generar a los estudiantes la experiencia sensorial esto hará que pueda apoyarse en otros sentidos como el tacto.

Según el modelo de Park & Oliver las unidades de registro de enseñanza de CDC explícito en la clase de artística de acuerdo la definición del CDC y el modelo

⁶Donde se establecen los métodos que evalúan el conocimiento (Park & Oliver, 2007)

⁷Que dispone las actividades y las formas de representar el tema propuesto por el CDC (Park & Oliver, 2007).

⁸Resultado de una serie de estudios con relación a las proporciones del cuerpo humano y que estos estudios concluyen en una regla que determina que el cuerpo humano posee una constitución de 7 cabezas y media, regla concluida en 1870 por el Antropólogo Belga Quetelet tomando 30 individuos de constitución diferente realizando en ellos estudios de proporciones comparando medidas y obtuvo que el promedio general en una proporción normal era el de siete cabezas y media (Moreno, 1991).



heurístico. Teniendo en cuenta los aspectos: (1) qué hizo la maestra, (2) por qué la maestra hizo lo que hizo y (3) qué sabía la maestra (Park & Oliver, 2007). Para ello se desglosará las unidades de registro de la clase con respecto a los componentes del modelo Hexagonal, haciendo su análisis de los mismo.

Para empezar, la primera unidad de registro hace referencia al conocimiento de las orientaciones de la enseñanza, donde según el modelo ubica las creencias sobre los propósitos del aprendizaje, la toma de decisiones de la enseñanza y las creencias sobre la naturaleza de la asignatura (Park & Oliver, 2007), por ello se debe tener en cuenta la siguiente unidad de registro:

"Maestra: Hoy vamos a realizar un ejercicio de observación, recuerde que el sentido de la vista debe educarse... el musico que estudia 7 a 8 horas diarias, el artista plástico debe educar su vista y es importante que se practique todos los días. Entonces saque el muñeco de alambre y la bitácora, lápiz con buena punta." (Transcripción del audio de la clase del 23 de mayo de 2022; grado 8°IESR)

Acá se puede observar como la maestra proyecta las creencias sobre los procesos creativos donde requieren la disciplina necesaria para lograr el proceso de automaticidad definido por el psicólogo social John Bargh (1994) describe el aprendizaje en habilidades técnicas internalizadas, para así generar destrezas relevantes en el estudiante. Finalmente se volverá a realizar el dibujo de la figura humana en la bitácora de trabajo.

Por otra parte, respecto a la componente del conocimiento de la estrategia de la enseñanza según modelo de Park & Oliver (2007) la maestra respecto a la enseñanza de la figura humana utiliza dentro del taller una aproximación hacia la experiencia estética (Dewey, 2008) en la elaboración de una figura humana en alambre dulce siendo un material maleable y junto a la lana logra dar la plasticidad del material requerida; esta figura está en escala miniatura, este proceso permitirá interiorizar la figura humana en la experiencia del estudiante y



su proceso metacognitivo plasmará el movimiento de la misma en el papel a través de la técnica de dibujo. Es decir, de una experiencia estética tridimensional se concentrará el proceso creativo más complejo de entender en las artes que es el moviendo del cuerpo en dos dimensiones. Se realizó un ejercicio previo de la elaboración del muñeco para el desarrollo. Como se ve en la siguiente unidad de registro:

*"...**Maestra:** Entonces vamos realizar una actividad de dibujo rápido y con nuestro modelo ya finalizado, nuestro muñeco de alambre, se ubicará en diversas posturas; durante 40 min una postura diferente; por cada dibujo podría gastarse 5 minutos, el dibujo debe hacerse al detalle, Con su reloj o el temporizador del celular cada 5 minutos cambiar de postura del muñeco de alambre...*

...Es decir usted toma su muñeco de alambre y lo pone en esta posición, lo dibuja al detalle, con las texturas, las formas y los demás elementos que tenga. Acuérdense cuando lo estaban elaborando, sus dedos ya conocen el muñeco, su cerebro ya registro ese objeto tridimensional y estoy segura que a partir de esa experiencia va a ser más fácil el dibujo. Y que al cambiarlo de posición va a ser más fácil captar el movimiento de la figura humana" (Transcripción de clase del 23 de mayo 2022, grado 8º, IESR)

Es decir, la estrategia trazada en la clase, en términos del *Hexágono Modelo Pedagógico del contenido didáctico del contenido* de Park & Oliver, permite inferir que a través de la experiencia estética de construcción de un objeto tridimensional trasformará el conocimiento que el estudiante tiene sobre el dibujo de la figura humana para conectar realmente con lo que su cerebro en este caso su sentido de la vista, cree que ve y se plasma en el papel esa reproducción de la realidad que son de los retos más álgidos en la creación plástica. Esto lo afirma la Dra. Betty Edwards que retoma los postulados de la psiconeurología en la cual se ha determinado que la parte izquierda del cerebro es la más predominante



porque allí se encuentra el lenguaje y la parte derecha del cerebro esta casi subordinada por su breve estimulación en la escuela (Edwards, 1994) a través del dibujo postula la autora que se puede llegar a desarrollar aquella parte del derecho -derecha- que se encarga de la percepción, la distribución espacial, el pensamiento creativo, superar el conflicto que se presenta al momento de dibujar la realidad por que la parte racional- izquierda- siempre está en ejecución y no le permite al lado del cerebro poder representar la realidad de aquello que estamos observando tal cual es.

Cuando se piensa en un retrato de un ser querido, se representa de una manera muy básica, porque eso es lo que nuestra parte racional nos dice que es, pero ¿Qué pasaría con la plasticidad de nuestro cerebro cuando permitimos plasmar la realidad según lo que el ojo observa?

Figura 3

Dibujo de una de las alumnas de Betty Edwards.



Angie Hinckel

Nota: Libro nuevo aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro tomado de (Edwards, 1994)



En la *Figura 3* el dibujo de la parte izquierda, está hecho de una manera lógica, racional, un tanto rígida que no da cuenta del retrato real. Por el contrario, el retrato de la parte derecha representa un claro esfuerzo por un desarrollo de la percepción, de la sensorialidad, espacial, sensible y global.

Es decir, la sensorialidad da cuenta de cómo, esta representación es más cercana desde la copia de la realidad individual, creando el proceso de automaticidad, que no solo forma habilidades técnicas internalizadas, se desarrolla de esta manera por que la experiencia sensorialidad experimentada por los estudiantes, logran mayor progreso en su creatividad e imaginación, con un hemisferio derecho especialmente desarrollado.

En tercera medida se tiene el componente del conocimiento de la evaluación del conocimiento. Este componente comprende las dimensiones del aprendizaje y los métodos para evaluar. Como se evidencia en la transcripción la maestra es insistente ya que busca que los estudiantes puedan desarrollar el principio de autonomía, libertad y autorregulación frente a los retos que un sistema educativo formalmente propone:

Maestra: *Esto es compromiso de ustedes, deben desarrollar la capacidad de organizar su tiempo para traer los materiales porque ¿cómo trabajamos en clase? Ustedes saben que deben traer ...*

Maestra: *Ustedes deben procurar no dejarse provocar por cosas que no tienen mayor relevancia y viceversa; bien o mal acá tiene muchos beneficios. Se están educando y eso es importante... más que estar en la calle... (Transcripción de la clase de artística del 23 de mayo, grado 8º, IESR)*

Estas unidades de registro, esclarecen en especial los procesos evaluativos y dejan ver el postulado de John Dewey (2008) y en el caso de la educación artística, tiene una estrecha conexión con la vida cotidiana puesto que el arte no



está alejada de los intereses de la vida (Dewey, 2008) que en este caso la formación y la insistencia en el cumplimiento de los objetos cotidianos.

A su vez el cuarto componente establecido por el modelo hexagonal y evidenciado en la transcripción de clase es la eficacia del maestro que según esto corresponde a el dominio específico del tema y dominio del contexto en el que se dan los procesos de enseñanza aprendizaje. Para ello se trae a colación las siguientes unidades de registro:

ESTUDIANTE 2: *Son 8 dibujos profe.*

PROFESORA *Exacto, son 40 minutos de dibujo rápido de la figura humana, como ya conocemos el canon de las 7 cabezas y media podemos desarrollarlo acorde a las proporciones; se gasta 5 minutos por dibujo lo cual corresponde a 8 dibujos. Son las 7 en punto entonces a las 7 y 40 paramos y verificamos que paso en ejercicio. Empiecen por favor.*

ESTUDIANTE 4: *Profe es que no traje el muñeco de alambre.*

PROFESORA: *¿Por qué?*

ESTUDIANTE 4: *Porque no tenía dinero para los materiales.*

PROFESORA: *pero no se gastaban más de 2000 pesos; el pedazo de alambre dulce lo podían sacar de la casa o les costaba 500 pesos en la ferretería, si no tenían para el fomi moldeable, podían utilizar lana y el pedacito de madera en cualquier carpintería se los hubieran regalado, el tornillo les valía 100 pesos. No es excusa. Llevamos en esta actividad tres sesiones, en esta evalúo. (Transcripción de clase de educación artística 23 de mayo de 2022 de grado 8°, IESR)*

Para la construcción del muñeco en alambre en miniatura se planteo una materialidad que no excediera un costo mínimo debido a que los estudiantes



pertenecen a un estrato socio económico bajo y en el desarrollo de cada sesión era necesario tener esa materialidad en clase. Por último, se examina el conocimiento de la comprensión de los estudiantes que dentro del audio no se hace evidente, pero en las siguientes figuras se puede ver como el estudiante entendió la actividad inicial de diagnóstico a la representación de la figura humana:

Figura 4

Dibujo antes y después de la figura humana realizado el proceso de exploración sensorial en la construcción del objeto tridimensional.



Nota: Capturado de bitácora de trabajo de estudiantes grado 8° IESR

En la figura 4 la comprensión del estudiante se expresa de una manera más naturalizada por el proceso de automaticidad antes mencionado; esto lo puede comprobar Elliot W. Eisner (2002) pedagogo del arte frente a la creación de imágenes desde la producción de gestos físicos hasta el dibujo y la escultura viene siendo una forma natural de la actividad humana, que hacen parte del aprendizaje artístico se beneficia de la enseñanza (Eisner, 2002).

Para finalizar, el ultimo componente del modelo hexagonal del CDC (Park & Oliver, 2007) es el conocimiento del currículo, que se define como el campo de estudio, dentro de las ciencias de la educación que sigue un plan como por los procedimientos y prácticas estructura de la enseñanza y el aprendizaje como lo menciona Angulo (1994) pues comprende solamente los planes para un programa educativo, tiene que ver con este sentido en el cual circula el conocimiento, que puede presentarse de un modo particular y alternativo de entender lo que sea dicho conocimiento (Angulo, 1994). Esto es evidente en la siguiente unidad de registro dentro del CDC:

PROFESORA: *William... ¿ya? O todavía no has empezado. Nadie en estos momentos debe estar trabajando en el modelado del muñeco de alambre el compromiso era hacerlo en la casa y traer finalizado. Yuliana...*

PROFESORA SE DIRIGA A TODOS LOS ESTUDIANTES: *Veo estudiantes que no han sacado sus muñecos. Llevamos tres sesiones construyendo el muñeco, eso era trabajo autónomo en casa ¡Saquen la bitácora, rápido, rápido, rápido están perdiendo tiempo!! ¡Ah! Olvidaba... procuren darles a sus dibujos un grado de complejidad no sen facilistas ¿no? Algo que sientan que los reta. Recuerden también que los materiales también hacen parte de la asignatura porque no son el fin, sino el medio. Empiecen a trabajar. (Trascripción de clase de educación artística 23 de mayo de 2022 de grado 8°, IESR)*



El modelo pedagógico establecido por la Institución Educativa Silvino Rodríguez de Tunja en su Proyecto Educativo Institucional es Humanista, es decir contempla cómo el ser humano verdadero e integral siendo este eje central de su propio aprendizaje, fiel a los principios de la educación en y para la diversidad, el currículo adoptado en la IE siendo inclusivo, flexible para responder a la multiplicidad de necesidades características de cada estudiante.

A continuación, daremos cuenta de la propiedad integrativa del conocimiento didáctico del contenido CDC que en tanto se establece múltiples relaciones entre sus componentes anteriormente expuestos. Para este estudio se hará explícito dos relaciones entre componentes según el modelo, *el componente evaluación de la enseñanza-aprendizaje y el componente la estrategia de la enseñanza* de la figura humana de una clase de artística.

Para empezar a analizar estas relaciones, según Park & Oliver en su modelo hexagonal muestra como la evaluación y la estrategia están directamente conectadas y que en mayor medida la evaluación influencia directamente a la estrategia, porque será desde allí que se generen procesos de entendimiento desde la practica para lograr asimilar el conocimiento por parte de los estudiantes. Para lo cual se hallará en la siguiente unidad de registro:

"Maestra: Entonces que les voy a evaluar hasta el momento el recorrido que hemos hecho hasta aquí. Recordemos que primero hicimos un ejercicio previo del dibujo de la figura humana, luego hicimos un muñeco en alambre a escala miniatura lo cual ustedes ya lo registraron en su cerebro, las proporciones, el movimiento, las distancias del hombro al brazo, etc. Y hoy cerramos la actividad trabajada en la bitácora, y en su defecto en su cuaderno, pero les evaluó sobre 4.0." (Trascripción de clase de educación artística 23 de mayo de 2022 de grado 8°, IESR)

Dentro de la clase y como se describió en la planeación es importante hacer ese recorrido desde lo reflexivo en la práctica de cómo se está elaborando la imagen



en el dibujo de la figura humana, qué dificultades posee el estudiante para dar el salto hacia la representación de la figura humana más cercana a la realidad que, aunque no está explícito en la unidad de registro la intención de la maestra es buscar transitar en los sentidos sensoriales del estudiante, para generar conocimiento, es decir en una primera medida se hace un abordaje de cómo se dibuja inicialmente la figura humana que si bien parte de los conocimientos previos del estudiante utiliza el sentido de la vista, luego usa como recurso el sentido del tacto, para luego construir el muñeco de alambre y por ultimo realizar a manera de cierre el dibujo rápido de la figura humana por medio de la representación del muñeco de alambre puesto en acción.

Ya bien lo menciona Humberto Maturana en su ensayo *Realidad: la búsqueda de la objetividad o la percusión de argumento que obliga* (1996) que propone el surgimiento de la realidad como una proposición explicativa acerca de nuestra experiencia y la capacidad cognitiva del observador son asumidas como propiedad constitutiva de múltiples caminos explicativos como una forma de construir un conocimiento.

En la segunda relación frente al modelo del CDC de Park & Oliver observada en la transcripción es *el conocimiento de los estudiantes y la eficacia del maestro* en esta relación como hallazgo se puede concluir que la maestra entiende el contexto por el cual parten los estudiantes, realizando el diagnostico previo. La maestra como sujeto en la triada didáctica maestro-saber-estudiante, concatena el lenguaje plástico realista, que busca que sus estudiantes superen estas dificultades técnicas, crear autonomía, y la generación de una formación integral de los estudiantes.

Conclusiones

En la caracterización del Conocimiento Didáctico del Contenido en la enseñanza del dibujo de la figura humana desarrollada en una clase de educación artística de un grado octavo por una maestra de la Institución Educativa Silvino Rodríguez



da cuenta de la importancia en el desarrollo de la experiencia sensorial utilizando el tacto y la vista como fuente de registro neuromotor para la producción y transformación del conocimiento sobre el dibujo de la figura humana. Esto se evidenció cuando, la maestra utilizó en el componente de estrategia al establecer como actividad inicial el diagnóstico del dibujo de la figura humana para luego la elaboración de un objeto tridimensional de la figura humana miniatura en alambre que a través del tacto aproximó al estudiante en el estudio y comprensión de la figura humana desde el concepto teórico del canon en la proporcionalidad de la figura humana para luego plasmar en un soporte bidimensional a través del dibujo artístico.

Este ejercicio permite analizar una segunda conclusión dentro del componente de evaluación donde el estudiante da cuenta de la comprensión del movimiento del cuerpo y lo captura en la actividad de dibujo rápido; en este hallazgo desmitifica la preconcepción de que dibujar la figura humana es una actividad netamente realizada por personas con capacidades excepcionales.

Confirmando la premisa de que existe un proceso que potencializa el desarrollo cognitivo desde la educación artística, como lo propone la doctora Betty Edwards a través de (1994) *ejercicios básicos planeados se puede liberar el potencial creativo* y activar las facultades especiales del lado derecho del cerebro característico en su relación con el control de la expresión no verbal y la interpretación de las imágenes, la inteligencia espacial, la percepción, la capacidad de expresar las emociones y de captarlas, entre otras.

Es la experiencia estética de la construcción de un objeto tridimensional que permite que el estudiante sea consciente de la proporcionalidad del cuerpo humano y le da la posibilidad a través de la sensorialidad hacer otras lecturas desde el tacto; de esta manera al realizar el dibujo será mucho más fácil entender el concepto del movimiento del cuerpo, por ende representarnos a nosotros mismo de manera más cercana desde la copia de la realidad individual de cada



estudiante. Es por esta razón que por medio de la sensorialidad los estudiantes logren mayor desarrollo en su creatividad e imaginación, con un hemisferio derecho incrementando las habilidades que este cerebro posee como el aprender haciendo, la creatividad, la innovación, el pensamiento creativo y sobre todo la imaginación.

Referencias

Angulo, F. (1994). ¿A qué llamamos currículum? *Teoría y Desarrollo del Currículum.*, 17-29.

Arias, G. M. (1991). *Dibujo de la figura Humana* . Mexico: Universidad Autonoma Metropolitana Azcapotzalco.

Astolfi, J. P. (1997). *Conceptos claves en las didácticas de las disciplinas*. España: Diada.

Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido* . Madrid: Akal.

Bolívar, A. (2005). Contenido didáctico del contenido y didácticas específicas . *Revista de currículum y formación del profesorado*.

Bronowski, J. (1976). *La segunda revolución científica*. México: Publicación UNESCO.

Camilloni, A. R. (1980). LOS PROFESORES Y EL SABER DIDÁCTICO. En A. R. Camilloni, CAPÍTULO III.

Camitzer, L. (2013). El arte como forma de conocimiento. *The New York Times*, 7.

Castro, R., Millán, M., Nubia, R., & Luis, M. E. (2011). El papel de la didáctica en la educación artística. *Praxis*, 7.



Chevallard, Y. (1991). *Traspocisión didáctica del saber al saber enseñado*. Argentina: Libro Edición Argentina.

Crespo, J. L. (2013). *Iconos anatómicos en la escena en la escena artística contemporánea*. Malaga: Eumed.net.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. (1994). Manual de investigación cualitativa. En *Ingresando al campo de la investigación cualitativa* (pág. 2).

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

Edwards, B. (1994). *Nuevo aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*. Barcelona, España: Ediciones Urano, S.A.

Eisner, E. W. (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y aprendizaje en las artes visuales. *Arte, Individuo y Sociedad. Anejo I*, 47-55.

Hoyas, G. (2013). Sensorialidad y creación artística. *AV Investigación No. 2*, 7-14.

Martínez, M. D. (2021). Educación Artística y comunicación del Patrimonio de Al-Ándalus a través del diseño textil contemporáneo. Una propuesta didáctica y pictórica para el ámbito educativo. *Universidad de Palermo*, 13.

Moreno, M. G. (1991). *Dibujo de la figura Humana*. México D.F.: División de ciencias y artes para el Diseño.

Park, S., & Oliver, S. (2007). Revising the conceptualisation of pedagogical content knowledge (PCK): PCK as conceptual tool to Understand Teachers as professionals. *Res Sci Educ*, 1-24.

Salamanca, J. R. (1999). Apuntes para una didáctica de la educación. *Esfera pública*, 2-3.



Stake, R. E. (1999). Investigación con estudio de caso. En *Las funciones del investigador de casos* (págs. 83-84). Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Vasco Uribe, C., Martínez Boom, A., & Vasco Montoya, E. (2008). EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA: UNA PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA. 1-39.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa Editorial.

Zambrano, A. (2019). *Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico*. Colombia: Facultad de Educación. 2019. pp. 75–84.

