EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN LAS RELACIONES DE APRENDIZAJE DE LAS ASIGNATURAS: FILOSOFÍA, EXPRESIÓN CORPORAL Y ANATOMÍA

AUTORES:

Hishochy Delgado Mendoza
Mayelin Madrigal Contrera
Luis Guillermo Ordóñez López José Daniel Shauri Romero
Susana Magdalena Cobeña Cobeña

RESUMEN

Las experiencias docentes, las historias de relaciones de aprendizaje y las experiencias vividas en contextos educativos; los discursos dialógicos para reflexionar respecto al trabajo por proyectos, a los proyectos de trabajo y a la colaboración como concepciones educativas (Hernández, 2010), han sido tratados en este artículo a través del diseño cualitativo: investigación-acción. El presente trabajo tiene como propósito agenciar las tres propuestas/concepciones educativas – antes mencionada- en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la carrera de Educación Parvularia. De ahí que respondemos a la pregunta problema ¿cómo aprender desde los trabajos por proyecto, los proyectos de trabajo y desde la colaboración en Educación Parvularia?

PALABRAS CLAVE:

Trabajo por proyectos, proyectos de trabajo, relación de proyectos, construccionismo social, experiencias de colaboración.

1 Doctorando en Artes y Educación (Universitat de Barcelona, España, 2015-2019), Magister en Ciencias de la Educación (Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 2012-2015), Licenciado en Historia del Arte (Universidad de la Habana, Cuba, 2004-2009); Docente Investigador del Instituto Superior Tecnológico Japón.

2 Docente e investigador en el Instituto Superior Tecnológico Japón, Docente en Medicina y Cirugía UCE. Especialista en Salud Pública y Administración de Salud UCE. Director Ejecutivo Fundación Niñez y Vida. Director General del ISTJ, Investigador y autor de varios artículos y revistas para OPS y las revistas científicas del ISTJ y otras Universidades. guiordol@gmail.com

3 Docente e investigador en el Instituto Superior Tecnológico Japón. Magister en Docencia y Desarrollo del Currículo. Licenciado en Ciencias de la Educación mención en Informática, Universidad Central del Ecuador. Director Académico del Instituto Tecnológico Superior Japón. josedanielshauriromero@hotmail.com

ABSTRACT

Teaching experiences and stories of learning relationships in educational contexts; dialogic discourses to reflect on project work, work projects and collaboration as educational conceptions (Hernández, 2010), have been treated in this article through a social constructionist approach to qualitative research design and observation participant as a means of boarding. The purpose of this work is to organize the three educational proposals / conceptions - mentioned above - in the teaching and learning processes of the Nursery Education career. Hence we answer the problem question: how to learn from work by project, work projects and from collaboration in Nursery Education?

KEYWORDS:

project work; work projects; project relationships; social constructionism; collaborative experiences.

INTRODUCCIÓN

Cuando se pensó en el desarrollo de la presente investigación se realizó con la finalidad de encontrar otras formas de enseñanza, desde una perspectiva de cambios en las aulas de clases con la aplicación de concepciones educativas revolucionarias como Trabajo por proyectos, proyectos de trabajo y experiencias colaborativas en Educación Parvularia; obedeciendo a la transformación de las competencias que encaminen a las acciones educativas a otros escenarios donde obedezcan a las necesidades de saber para la vida, para solución de problemas sociales.

La importancia del tema radica en responder a un cambio desde las actividades de las aulas de clases, pasando de una metodología de contenidos con tinte tradicional a una nueva propuesta educativa de colaboración, como es Trabajo por proyectos, aunque en ocasiones se piensa que es un trabajo de difícil elaboración, resulta una herramienta trascendental para llegar a un aprendizaje adecuado y significativo; proyectos de trabajo a convertir las aulas de clases en un laboratorio complejo; pero flexible donde el estudiante tenga autonomía basada en un aprendizaje responsable, dejando en el pasado esa forma estricta de como enseña el docente y como percibe los contenidos el estudiante; de la misma forma el aprendizaje colaborativo.

Siendo esta nueva tendencia educativa un verdadero reto para quienes hacemos educación este noble acto de conciencia, de cambios, de romper paradigmas desde una visión de generar nuevas tendencias del saber pensar y hacer, el objetivo de la investigación es ofrecer a los estudiantes nuevos contextos en el que se desarrollan las clases en el Instituto con un aporte de nuevos conocimientos donde se integren desde las aulas a las vivencias propias de los espacios en los que ellos se desenvuelven. Por lo expuesto es donde el docente y los estudiantes se vuelven protagonistas e innovadores de su proceso de

enseñanza-aprendizaje debido a que cuando el docente decide modificar su clase su Único objetivo mejorar los procesos de aprendizaje y formación de sus estudiantes (Rosales, 1992, p. 22)

El enfoque cualitativo lo que nos modela es un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural, esto se debe a que en la recolección de datos se establece una estrecha relación entre los participantes de la investigación sustrayendo sus experiencias e ideologías en detrimento del empleo de un instrumento de medición predeterminado (Sampieri, 2006) Por lo tanto, la investigación

permite conocer las cualidades desde una visión de acción y permite el estudio de casos en los contextos educativos que se han aplicado; así mismo se aplicó la investigación de campo donde se determinó las necesidades propias para implementar procesos de cambios desde contextos innovadores y creativos, donde el estudiante sea dinámico e investigador en base a su contexto y a sus propias necesidades; el articulo expone Trabajo por proyectos, donde se presenta una perspectiva de este trabajo sus teorías y su aplicación en las aulas de clases como una nueva tendencia educativa, de la misma manera la inserción filosófica en la Educación Parvularia desde una concepción en el contexto de una clase donde se experimente con lo nuevo, donde el aspecto investigador tenga autonomía de sus aprendizajes y el aprendizaje cooperativo con la aplicación del aprendizaje vivencial donde el accionar de los estuantes establezca un vínculo de confianza, el trabajo en equipo generando un nuevo conocimiento, de la misma manera la metodología aplicada que permitirá el desarrollo de la investigación, así mismo como se determinan las conclusiones de artículo de investigación. Sí mismo el construccionismo social donde dice que la realidad no existe de manera independiente a nuestras acciones, sino que la producimos por medio del lenguaje entendido como una práctica y es precisamente la práctica en la que se ha convertido las clases objeto de investigación.

TRABAJOS POR PROYECTOS: PROPUESTA DE FERNANDO HERNÁNDEZ EN LA PRAXIS EDUCATIVA EXPRESIÓN CORPORAL

A partir de la lectura, observación y comprensión de una entrevista que le realizó María Domingo-Coscollola a Fernando Hernández Hernández para la revista DIM UAB NÚmero 17 el 9 de junio de 2010, en la que dicho autor daba a conocer el concepto, los rasgos, las funciones, los principios e importancia de los trabajo por proyectos; pude orientar mi labor docente e investigativa en aras de entender las nuevas relaciones dialógicas entre estudiantes- profesores y aprendizaje.

Es una historia que comienza en el año 1983 y buscaba cambiar la posición del docente con respecto a la escucha de los alumnos. En forma de diálogo. Ya no es una manera de hacer, ahora es una concepción de la educación. Tiene esencialmente tres ideas:

-Mirar a las criaturas con otros ojos, considerandolas como portadores de saber.

-Pensar que se aprende en círculo, se aprende a partir de las interacciones.

-La clase es un centro de investigación, es un laboratorio donde se construyen experiencias. (Henández, 9 de junio de 2010).

Hablaba de la necesidad de la experiencia de aprendizaje con los propósitos de promover la imaginación pedagógica, motivar a las personas a aprender, enfrentar sus miedos en espacios de relación pedagógica que conduzcan a la perspectiva de viaje, a la aventura, donde no sabes con lo que te vas a encontrar; pero, al mismo tiempo, te produce placer y te incita a continuar. En resumen, aprender como forma de relación. (Hernández, 9 de junio de 2010). Estas relaciones de aprendizaje son dinámicas, cambiantes, lo que fue ayer trabajo por

proyectos deviene en proyecto de trabajo y puede que mañana deje de llamarse de tal y más cuál manera para convertirse en una de las reflexiones de Fernando Hernández durante la entrevista, la cual he transcrito a continuación a través de un diálogo:

María Domingo: Para finalizar, ¿te gustaría hacer alguna reflexión sobre trabajo por proyecto y educación?

Fernando Hernández: Bueno, lareflexiónclave es que ya nosotros no hablamos ni de proyectos de trabajo, ni de pedagogía de proyecto, ni de trabajo por proyectos, esto forma parte de nuestra historia y de nuestra memoria, pero ya nosotros no hablamos así, entonces ahora de lo que estamos hablando y de lo que estamos llevando al aula e investigando sobre ello es aprender como forma de relación y al aprender como forma de relación, relacionamos experiencias, relacionamos sujetos y relacionamos conocimientos y al establecer todas estas relaciones, el aula se convierte en una relación de proyectos.

Fue así como aproximé mi labor docente e investigativa a los proyectos. No obstante, me quedaba la duda conceptual y procedimiental del trabajo por proyectos y los proyectos de trabajo, más que dedicarme a encontrar diferencias entre ellos, decidí asimilar, adoptar y orientar la acción educativa por el camino de las relaciones que generan los distintos proyectos en el aula, sus vínculos, las incertidumbres, los imprevistos; de manera que tanto la memoria del trabajo por proyectos como las ideas que caracterizan al proyecto de trabajo, que posteriormente leí en el artículo: Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas.

Trabajos por proyectos

de racionalidad, fueron pilares, detonantes y motivos fundamentales para la praxis que en este capítulo narro y describo.

Nuestra clase se convirtió en la propuesta de laboratorio, esta vez para escribir un libro de ensayos, cartografías visuales críticas y reseñar críticas a partir de entrevistas audiovisuales narrativas. Así nos adentramos en lo que Hernández (2000) denominó "nueva racionalidad" cuando hacía alución del contexto en el que se desarrolla el proyecto de trabajo. No pude dejar de citar a qué se refería con "nueva racionalidad" y me tomé la atribución de mostrar la siguiente cita:

Una racionalidad que demanda «cambiar radicalmente la manera de razonar heredada del pasado, su memorismo normativo, su reproducción simple» y sustituirlo por «la cooperación, el sentido de la responsabilidad, la capacidad de relacionar unas cosas y fenómenos con otros y así descubrir en todo momento los brotes emergentes de lo nuevo.» Sobre todo, si tenemos en cuenta, como señalan autores como Castells, Hargreaves o Majó (Zabalbeascoa, 1999), «por primera vez en la historia, nos encontramos con que el ciclo de renovación del conocimiento es más corto que el ciclo de la vida del individuo, y esto hace urgente un replanteamiento absoluto del sistema educativo: lo que aprendemos para formarnos no nos servirá para toda la vida». (p.40).

De manera que la nueva racionalidad pone en crisis las clases con indicaciones estrictas y fórmulas para enseñar, van de la mano con los proyectos de trabajo en tanto tienen licencia para la reflexión y la inmanencia y la inmediatez. No responde –obedientemente- a un guion que el docente elaboró premeditadamente y con

cierto rigor metódico a seguir. Entonces, ¿qué propician los proyectos de trabajo?
Los proyectos de trabajo son concebidos en "un lugar", entendido en su dimensión simbólica y como referencia de una concepción educativa y del conocimiento que puede permitir lo siguiente:

a) Acercarse a la identidad de los alumnos y favorecer la construcción de la subjetividad a partir del desarrollo de una serie de competencias que les permitan comprenderse e interpretar el mundo en el que viven.

b) Replantear la organización del currículum por materias y la manera de plasmarlo en el tiempo y el espacio escolar. Lo que hace necesario desarrollar una propuesta de currículum que no sea una representación del conocimiento fragmentada, sin solución de continuidad y alejada de los problemas que viven y a los cuales necesitan responder los alumnos en sus vidas.

c) Tener en cuenta lo que sucede fuera de la escuela, las transformaciones sociales y en los saberes, la apertura hacia los conocimientos que circulan fuera del aula y que van más allá de los contenidos especificados por currículum básico.

d) Replantear la función docente teniendo en cuenta un nuevo papel de facilitador que ayuda a problematizar la relación de los estudiantes con el conocimiento, en un proceso en el que el profesor ACTÚa como aprendiz. En este replanteamiento la importancia de la actitud de escucha del educador sirve de base para construir con los alumnos experiencias sustantivas de aprendizaje. (Hernández, 2000, pp. 41-42).

PROYECTOS DE TRABAJO: UN AGENCIAMIENTO CONSTRUCCIONISTA SOCIAL DE LA FILOSOFÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA

Con frecuencia (docentes, estudiantes, investigadores, administrativos en contextos educativos) aludimos a la necesidad de innovar: un deseo reprimido que se muestra todavía movido por la inercia; queremos cambiar los modelos, estilos y miradas respecto a las maneras de enseñar y aprender. Sin embargo, pocas veces encontramos una genuina y verdadera revolución pedagógica. Vivimos –con frecuencia- ese engaño o inauténtica forma de reivindicación que termina siendo contradictoria. Puede que no haga falta quedarnos en el sinsentido de una reproducción poco productiva y carente de reflexión crítica; de lo que sí estoy convencido es de la pertinencia de una nueva educación que se desarrolle a través de agenciamientos rizomáticos, la desobediencia, los afectos en tanto efectos y los proyectos de trabajo.

Un agenciamiento es precisamente ese aumento de dimensiones en una multiplicidad que cambia necesariamente de naturaleza a medida que aumenta sus conexiones. En un rizoma no hay puntos o posiciones, como ocurre en una estructura, un árbol, una raíz. En un rizoma solo hay líneas. (Deleuze y Guattari, 2016, p. 20).

Cuando Daniel Shauri (Director Académico del Instituto Japón en Santo Domingo, Ecuador) me propuso "impartir" la "asignatura" Filosofía a tercero de Educación Parvularia, me sentí satisfecho, con ansias de comenzar de inmediato, y más que para impartir una asignatura era para compartir experiencias de aprendizaje. De eso se trata, de interactuar en contextos educativos. La concepción institucionalista de la Filosofía como asignatura para mí entró en crisis hace cuatro años, desde que repensé sus nociones y valoré la connotación de "amor a la sabiduría", y le di valor a la doble cualidad de la virtud: intelectual y moral; un significado bastante trillado, pero poco concientizado. Entiendo a la filosofía como el agenciamiento del saber ser y el saber aprender en unicidad y armonía. La filosofía fortalece las capacidades críticas respecto a cuestiones ontológicas, epistemológicas y estéticas en ambientes educativos. Cuando se quiere pensar y hacer las cosas con facultades en potencia, emerge la acción filosófica por antonomasia.
La historia de la filosofía constituye un campo

de estudio ya recorrido por mí hace quince años. La he vivido como estudiante, profesor e investigador. De ahí que me he podido percatar que su complejidad depende de las MÚLTIPLEs relaciones que seamos capaces de lograr, en las conexiones, en los tejidos que no solo se sustentan en conocimientos, también en cuestiones axiológicas y espirituales. Todo ello debe patentizarse en las clases.

De alguna manera tenía que ser consecuente con mi pensamiento, fue por esta razón que decidí convertir la clase en un laboratorio, no en una fábrica; en un espacio de diálogo abierto, no en un tribunal de justicia; en la sede del intercambio, del buen vivir, del pensar con autonomía, no en el sitio del maestro caprichoso; en la oportunidad para investigar y publicar por una comunidad más culta, no en la incapacidad propia de quienes no se atreven a servirse de su entendimiento (Kant, 1784).

A partir de los móviles antes expuestos, propuse convertir el curso en un proyecto de trabajo, algo que desde la década de 1990 ha devenido en concepción educativa (Hernández, 2000). Y ustedes se preguntarán: ¿qué es un proyecto de trabajo? Yo diría que es una manera divertida de compartir conocimientos, de vivir el aprendizaje desde el intercambio de experiencias, una manera de cambiar las nociones jerárquicas de las relaciones docente-discente, Instituto-aula, educación-instrucción. Los fenómenos se complejizan desde la flexibilidad y la fortaleza de la autonomía de los aprendientes.

Así la nueva racionalidad de los proyectos de trabajo pone en crisis las clases con indicaciones estrictas y fórmulas para enseñar en tanto tienen licencia la inmanencia y la inmediatez. No responde

–obedientemente- a un guion que el docente elaboró premeditadamente y con cierto rigor metódico a seguir.

Los proyectos de trabajo son concebidos en "un lugar", entendido en su dimensión simbólica y como referencia de una concepción educativa y del conocimiento que puede permitir lo siguiente:

a) Acercarse a la identidad de los alumnos y favorecer la construcción de la subjetividad

a partir del desarrollo de una serie de competencias que les permitan comprenderse e interpretar el mundo en el que viven.

b) Replantear la organización del currículum por materias y la manera de plasmarlo en el tiempo y el espacio escolar. Lo que hace necesario desarrollar una propuesta de currículum que no sea una representación del conocimiento fragmentada, sin solución de continuidad y alejada de los problemas que viven y a los cuales necesitan responder los alumnos en sus vidas.

c) Tener en cuenta lo que sucede fuera de la escuela, las transformaciones sociales y en los saberes, la apertura hacia los conocimientos que circulan fuera del aula y que van más allá de los contenidos especificados por currículum básico.

d) Replantear la función docente teniendo en cuenta un nuevo papel de facilitador que ayuda a problematizar la relación de los estudiantes con el conocimiento, en un proceso en el que el profesor ACTÚA como aprendiz. En este replanteamiento la importancia de la actitud de escucha del educador sirve de base para construir con los alumnos experiencias sustantivas de aprendizaje. (Hernández, 2000, pp. 41-42).

Se me ocurrió escribir un libro sobre los temas de filosofía, titulado: Filosofía de la Educación Parvularia. Tanto los estudiantes como yo,

hemos puesto nuestras capacidades intelectuales en este proyecto de trabajo. Para una mejor organización dividimos el curso en cinco etapas: Primera etapa: Orientación, preparación y organización. Es aquí donde nos distribuimos los temas del curso, hablamos de la importancia que tiene poner la filosofía en función de la educación parvularia, conversamos sobre las limitaciones, los dilemas que van surgiendo y estructuramos el trabajo.

Segunda etapa: Recogida de información. Tanto los estudiantes como yo, buscamos fuentes de información que nos permitan enriquecer los marcos teórico epistemológico y metodológico.
Tercera etapa: Elaboración y síntesis. Escribimos de forma organizada y coherente todo el procedimiento y las ideas que se fueron articulando en el desarrollo del trabajo.

Cuarta etapa: Diseño y maquetación. Aquí necesitamos la ayuda de un diseñador gráfico que se encargue de las visualidades y organización interna y externa del libro. Lo deje listo para imprimir.

Quinta etapa: Publicación. Se da a conocer el proyecto/libro, el proceso, los afectos, las vivencias, y el producto final.

Los estudiantes conformaron ocho equipos, cada uno desarrolló un capítulo vinculando la filosofía a la educación y a la didáctica. Las actividades están explicadas con un lenguaje apropiado para docentes de parvularia y para los niños y niñas de 6 años. Reconozco que es ambicioso pretender que los pequeños comprendan temas filosóficos; pero por ahí no va el principal propósito de este trabajo, sino para que los estudiantes de parvularia (futuros docentes), logren discernir esos temas e intenten integrarlos al medio en el que se van a desempeñar profesionalmente.

Imagen 2. Estudiantes de 3 A de Tecnología en Parvularia del Instituto Superior Tecnológico "Japón" y el profesor de Filosofía: Hishochy Delgado Mendoza.

EXPERIENCIAS COLABORATIVAS EN CLASES DE ANATOMÍA

En la docencia de mi cátedra se utiliza los Proyectos de trabajo y el trabajo por proyectos, "El método de trabajo por proyectos, integrando el aprendizaje colaborativo, forma parte de lo que García-Valcárcel (2009) denomina como modelo interactivo y aprendizaje (Hung y Nichani 2002) como comunidades de Valeria Álvarez Borrego y otros Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educación. (Borrego 2009)

Entre los elementos que conforman dicho modelo se contemplan el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje colaborativo. "El trabajo organizado en proyectos permite integrar la teoría y la práctica; potenciar las habilidades intelectuales superando la capacidad de memorización; promover la responsabilidad personal y de equipo al establecer metas propias; así como fomentar el pensamiento autocrítico y evaluativo. Además, el aprendizaje colaborativo se concibe como un acto social en donde deben imperar el diálogo en la construcción del conocimiento y la reflexión para cuestionarse la realidad" (García-Valcárcel, 2009). En opinión de (Glinz 2005), el trabajo en grupos permite lograr aprendizajes significativos, el desarrollo de habilidades cognitivas como el razonamiento, la observación, el análisis y el juicio crítico, entre otras, al tiempo que se promueve la socialización, se mejora la autoestima y la aceptación de las comunidades en las que se trabaja.

Entre las ventajas más importantes del trabajo por proyectos destacan las siguientes: 1. Afianza mejor los conocimientos, cuando el estudiante se responsabiliza de su propio aprendizaje, los contenidos se comprenden y se recuerdan mejor. Además, no solo los memoriza sino que los relaciona y asimila. 2. Permite el trabajo multidisciplinar, con los proyectos pueden ejercitarse varias

competencias y trabajarse diversas asignaturas al mismo tiempo. Además, se mejoran capacidades como la resolución de problemas, la organización de tareas, la colaboración en equipo 3. Utiliza las nuevas tecnologías. Los proyectos suelen incluir BÚSQUEdas de información online y elaboración de documentos mediante el uso de programas informáticos, aplicaciones y distintas herramientas e instrumentos tecnológicos. Gracias a ello los alumnos ejercitan la competencia digital y mejoran su manejo de las TIC, esenciales en la educación actual. 4. Ejercita destrezas sociales. Fomenta la participación, la relación con otros alumnos, la capacidad de formar y debatir opiniones, la expresión oral o el espíritu crítico. 5. Sirve de preparación para la vida. Los proyectos afrontan situaciones cotidianas y problemas reales, por lo que

preparan al alumno para solventar de manera autónoma los retos que le surjan en cualquier ámbito. (Aula Planeta, 2017, P.1)

Potenciar este trabajo colaborativo en el aprendizaje de la anatomía y la Medicina, las mismas que se consideraran como una "Ciencia y un Arte" "El arte médico consiste tanto en la determinación de las causas 'científicas' de la dolencia como en la comprensión de la situación personal del paciente, porque se entiende que la curación es un proceso cruzado por el procesos de dialogo con el profesional y consigo mismo (se supone que es la naturaleza quien cura y en la naturaleza del hombre está comprenderse a sí mismo) y con los males que le afligen, acompañado y ayudado por la actuación del médico". (J.A. Gutiérrez-Fuentes, Educación médica VOL.11 SUPL.1 diciembre 2008), este concepto tiene su validez desde el enfoque de proyectos de trabajo participativos, como el trabajo por proyectos, que permitan que los estudiantes puedan ser actores de la generación de sus conocimientos, más que un método se ha convertido en una propuesta educativa que permite utilizar varios aspectos de la educación en la relación educativa con sus pares y con los docentes, una necesidad básica y de gran importancia social que todo ser humano es la comunicación y el dialogo permanente esto se expresa muy bien con el trabajo de grupo.

El Trabajo por proyectos, proyectos de trabajo y relación de proyectos en Educación Parvularia se plantearon como un objetivo que permita el desarrollo de la creatividad de las estudiantes de Tecnología en Parvularia del Instituto Superior Tecnológico "Japón" desarrollando proyectos tipo maquetas con la división del cuerpo humano visto desde varios planos anatómicos imaginarios; estos proyectos en un principio se vieron inalcanzables desde el punto de vista de las estudiantes; pero a medida que se desarrollaba el proceso el aula de clases se transformó en un laboratorio de investigación donde cada clase se transformaba en un nuevo conocimiento.

Planos anatómicos que se realiza con una "CUCA", la misma que son muñecas recortables que utilizan las niñas y niños para jugar les ponen ropa, les ponen diferentes prendas de vestir, se utiliza esta muñeca de papel para comprender la división del cuerpo en varios planos anatómicos imaginarios, permite en forma de grupo e individual jugar y aprender los conocimientos básicos de anatomía.

Los proyectos tipo maqueta lo realizan con materiales que utilizan mucho las parvularias; es decir, les permite el proceso de elaboración de la maqueta investigar la morfología del aparto o sistema del cuerpo humano, su funcionamiento y por Último en la presentación a la plenaria de las maquetas se reflexiona sobre los posibles daños o patologías que se pueden encontrar, la cooperación de cada una permite reforzar los conocimientos y también permite luego individualmente tener claro y en forma LÚDICA los conocimientos de los diferentes órganos y aparatos del cuerpo.

Un aspecto importante es que estos trabajos permiten mejorar y establecer vínculos de confianza y afecto entre los actores del proceso, permite que los estudiantes tengan un ambiente relajado un espacio para preguntar e interactuar, un lugar donde todos tienen un conocimiento que puede ser compartido y expresado con libertad; un ambiente preparado para un compartir los conocimientos y los vínculos consentidos de los actores, evitando así ser demasiado pasivo y convertirse en un agente activo desarrollador y recreador de conocimientos.

Dentro de este este contexto se aprecia más el sentido de la premisa que la "Medicina y la anatomía son una Ciencia y un Arte" , (J.A. Gutiérrez-Fuentes, Educación médica

VOL.11 SUPL.1 diciembre 2008), pero como en todas las disciplinas cada vez el espacio del arte va perdiendo su lugar en relación a los conocimientos científicos, si bien todo arte tiene cada vez más su sostén científico es fundamental no perder el hecho que es un arte; es decir, que requiere imaginación, creación y calor humano, lo importante en estas profesiones necesitan un trato humano, afectivo con los niños, niñas, con los pacientes y con la vida misma, la creación y la relación no desmerecen la necesidad de tener bases científicas adecuadas para el acompañamiento de los niños o de los pacientes o por ÚLTIMO de los clientes en los que se refiere a administración de empresas, el arte de la aplicación de los conocimientos a la belleza de la vida, un profesional parvulario podría ser muy técnico pero si le falta humanidad creatividad y "don de gente" no podrá vincular su práctica profesional con su función principal que es el "Cuidado de otro ser humano ÚNICO y valioso". (Wild, 2016)

A pesar que equivocadamente se piensa que el arte es innecesario y contradictorio con la ciencia, esto cae en la mitificación de la ciencia como la "verdad absoluta" que está cada vez más vinculada a las necesidades productivas del "mercado" y del mundo de los negocios, todo lo que pueda rendir ganancias tiene valor comercial y por lo tanto es socialmente considerado, lo que no tiene valor comercial es subvalorado y puesto a un nivel menor y poco aceptado socialmente, el arte debe ser comprendida pues dentro de la clase y los aspectos más amplios de la recreación de conocimientos, de la imaginación, de la inventiva y sobre todo de la vinculación con el ambiente en la relación ética y la relación de la estética, la belleza del ambiente preparado de los juegos, de los colores y de los estímulos para conocer y aprender.

Si casi todo el conocimiento requiere de la alegría del arte, que le humaniza a la ciencia y le da otro sentido al aprendizaje, la profunda satisfacción interna que da al ver como el estudiante motivado con creatividad, con imaginación recrea los conocimientos de anatomía y de Medicina para comprender que su vida está llena de un sentimiento que es aprender para vincularse para relacionarse y para responder los desafíos que la vida diaria le va dando. Sin arte en la Medicina y en la ciencia no hay belleza, no hay el sentimiento, no hay pasión, sin pasión no hay motivación y terminamos con un aprendizaje frio solitarios y repetido sin alma, sin luz y sin color.

¿Quién nos enseña amar lo que hacemos?,
¿Quién nos da la pasión por la cosas que realizamos?
¿Quién nos permite brindar el amor y el cariño a la persona sujeta a nuestros cuidados?
Pues nosotros mismos tenemos en el interior todo ese "amor por el conocimiento" (ISTJ 2015), que se expresa el "amor por compartir" y tener espacios relajados, libres, creativos donde podamos expresarnos y encontrar en el "Arte y la Ciencia" los compañeros de nuestras vidas.

"La educación médica tradicional ha enfocado su énfasis en el desarrollo del conocimiento, las destrezas y actitudes, cuando en el mundo moderno no sólo se debe educar para la competitividad sino para la capacidad de adaptarse al cambio, de generar nuevo conocimiento y de mejorar continuamente nuestro desempeño. Si bien la medicina se ha definido como el 'arte y ciencia del diagnóstico y tratamiento de las enfermedades y el mantenimiento de la salud', o también como 'el arte de prevenir o curar la enfermedad" (J.A. Gutiérrez- Fuentes 2008)

Las etapas propuestas son las siguientes:
- Reglas claras y límites, cada uno de las actividades tendrán sus reglas de

funcionamiento,

podría parecer para muchos desórdenes y anarquía, pero en los primeros momentos de creación se requiere entender la libertad y sujetar los límites de esa libertad.

-Espacios de conformación de grupos y de socialización de los intereses individuales y colectivos como parte de la idea que los proyectos sean realmente cooperativos.

-Escoger los temas, los órganos los sistemas y las interacciones, investigar nuevos avances y nuevos esquemas, escoger el material de las maquetas y su aplicación gráfica y diseño.

-Elaboración de los proyectos maquetas, con las diferentes visiones de la estética, del arte y la belleza de los mismos, que brinden un nuevo aprendizaje.

-Realizar una presentación resumida simple pero muy ordenada con las cosas necesarias para que los compañeros comprendan las estructuras y las funciones escogidas, hacer entonces dialogo de saberes para poder entrar en un aprendizaje interactivo.

-Finalmente, las conclusiones y las negociaciones de las notas con la conciencia de la tarea cumplida en base a los objetivos planteados.

En mi práctica docente es fundamental el uso de la propuesta educativa de los proyectos de trabajo para lograr los objetivos de aprendizaje. Se crea un vínculo importante de respeto y aprendizaje cooperativo, un ambiente de confianza que permite desarrollar el máximo de las capacidades del estudiante y del docente. Se favorece la creatividad tanto como el arte y se dé comparte los conocimientos y los aspectos humanos en el aprendizaje cooperativo, la creación de nuevos conocimientos pensando en la comprensión de la anatomía y fisiología humana. Los objetivos se cumplen no solo en relación al aprendizaje como también en relación a los vínculos que se establecen entre estudiantes, con el profesor y con un ambiente agradable. El proceso debe ser cumplido por faces desde el inicio de un trabajo de grupos, luego trabajo por proyectos, de trabajo cooperativo y finalmente un proyecto COMÚn, que mejor si se puede terminar con una publicación de los avances obtenidos.

METODOLOGÍA

Este trabajo investigativo no responde a una manera de hacer tradicional, científica ni de sistematicidad metódica; tiene la suerte de contar experiencias, vivir historias de interacciones MÚLTIPLEs entre sujeto-objeto, sujeto-sujeto e interobjetividades que se han dado en el devenir de las relaciones pedagógicas en el Instituto Superior Tecnológico "Japón", sede Santo Domingo, Ecuador. Las voces docentes tienen el privilegio y encuentran el espacio para dar a conocer –desde la observación participante- todo un recorrido intelectual y de producción en aras de resolver problemas vinculados a: lo que se enseña, por qué se enseña, cómo se enseña y al sentido que cobran los aprendizajes.

La idea surge a partir de una experiencia del profesor Hishochy Delgado Mendoza, en marzo del 2019, mientras impartía la asignatura de Filosofía. Pensaba en los proyectos de trabajo y en los trabajos por proyectos como una alternativa educativa de acción e intercambio, de producción y renovación de los paradigmas educativos. Es decir, no cabe duda que este trabajo responde a un diseño cualitativo que encuentra en las experiencias un motivo para relatar respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Eisner (2014), responde a la interrogante: ¿Qué hace cualitativo a un estudio?

en su libro El ojo ilustrado y refiere:

Toda indagación empírica se refiere a las cualidades. Incluso indagar en la más cuantitativa de las ciencias tiene como resultado estimaciones cualitativas. La verdad o falsedad de las reivindicaciones que uno hace quedan determinadas por las relaciones que tienen con las cualidades a las que supuestamente se refieren. Estas cualidades y el significado que les asignamos constituyen el contenido de nuestra experiencia. La palabra empírico deriva del latín empericus, que viene del griego emperikós, experiencia. Ni la ciencia ni el arte pueden existir al margen de la experiencia, y la experiencia requiere un tema. Este tema es cualitativo. (p. 43)

El presente estudio va de la mano con el enfoque construccionista social. Uno de los grandes exponentes de este enfoque investigativo es Kenneth Gergen, quien

en una charla que impartió en TheTaos Institute decía que como sea que le llame al construccionismo social, como sea que lo caracterice, no será demandado por la cosa en sí, sino que crecerá a partir de un grupo de relaciones del cual somos parte. Va a cargar consigo algo que llamaremos valores. Y no existe ninguna construcción con un valor neutral. Tampoco una descripción del mundo que tenga valor neutral. Y se preguntaba, ¿acaso esto nos sugiere que todo lo que consideramos como real, todo lo que consideramos cierto, todo lo que creemos absolutamente claro, las verdades del día a día, las grandes verdades de la ciencia, de la religión, todo aquello que defendemos, la razón por la cual nos levantamos cada mañana proviene de un trasfondo relacional? Provienen de con quienes hablo, con quienes me relaciono, de aquellos que me preocupan y que se preocupan por mí. (Delgado, 2019, p. 211-212)

Entre las técnicas empleadas debemos mencionar a la observación participante, hay algo muy interesante que menciona Delgado (2019), en su tesis doctoral sobre las prácticas discursivas y críticas en educación superior, específicamente al rol del docente, un observador-como-participante (es el que corresponde al investigador que lleva a cabo observaciones durante breves períodos, quizá para establecer el contexto para las entrevistas u otros tipos de investigación. El investigador es alguien conocido y reconocido, pero se relaciona con los «sujetos» del estudio ÚNICAMENTE en calidad de investigador.
El investigador que es participante-como-observador se integra de manera más plena en la vida del grupo que estudia y está más comprometido con las personas [...] (Angrosino citado por Delgado, 2019, P.233).

De manera que nuestro trabajo es fruto de un proceso investigativo cualitativo, desde un enfoque construccionista social y una participación activa entre docente y estudiantes del ISTJ-Santo Domingo. Este tipo de trabajo es saludable ya que aboga por el diálogo, la interacción y el dinamismo educativo, lo que permite "abrirnos a muchas formas distintas de nombrar y de valorar" (Gergen y Gergen, 2011, p. 25)

Este trabajo es el resultado de historias vividas durante los procesos de enseñanza y aprendizaje en las relaciones pedagógicas compartidas en el Instituto Superior Tecnológico Japón, de Santo Domingo, Ecuador.

Con los relatos educativos de los distintos autores de este artículo, el lector podrá advertir las maneras de aprender desde los proyectos de trabajo y los trabajos por proyectos.

Entre las contribuciones del presente estudio están los espacios de reflexión respecto a cómo aprender divertidamente, la desjerarquización de roles docentes y la reivindicación de los espacios educativos.

Todo ello, suscita a una metodología coherente con el propósito sociocrítico y educativo que da a conocer los diálogos, las relaciones interpersonales, al lenguaje como constructo versátil propuestos por el construccionismo social en el seno de la investigación cualitativa. Las actividades desarrolladas y la participación activa de los investigadores conducen al diseño investigación-acción y a la técnica de observación participante.

CONCLUSIONES

Este trabajo es el resultado de historias vividas durante los procesos de enseñanza y aprendizaje en las relaciones pedagógicas compartidas en el Instituto Superior Tecnológico Japón, de Santo Domingo, Ecuador.

Con los relatos educativos de los distintos autores de este artículo, el lector podrá advertir las maneras de aprender desde los proyectos de trabajo y los trabajos por proyectos.

Entre las contribuciones del presente estudio están los espacios de reflexión respecto a cómo aprender divertidamente, la desjerarquización de roles docentes y la reivindicación de los espacios educativos.

Todo ello, suscita a una metodología coherente con el propósito sociocrítico y educativo que da a conocer los diálogos, las relaciones interpersonales, al lenguaje como constructo versátil propuestos por el construccionismo social en el seno de la investigación cualitativa. Las actividades desarrolladas y la participación activa de los investigadores conducen al diseño investigación-acción y a la técnica de observación participante.

BIBLIOGRAFÍA

Deleuze, G. y Guattari, F. (2016). Rizoma. Introducción. Valencia, España: Pre-textos.

Delgado, H. (2019). Un estudio sobre las prácticas discursivas, escriturales y críticas en asignaturas relacionadas con las artes visuales para estudiantes de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Santo Domingo. (Tesis de doctorado). Universitat de Barcelona, España.

García, A. (2017) Otra educación ya es posible. Valencia, España: Litera libros.
Eisner, E. W. (2014). El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa.
Barcelona, España: Paidós Educador.

Gergen, K. J. y Gergen, M. (2011). Reflexiones sobre la construcción social. Madrid: Paidós Psicología Psiquiatría Psicoanálisis.

Gutiérrez, A. J. (2004). Teorías e instituciones contemporáneas de la educación (3ª ed.). Barcelona: España: Ariel.

Gergen, K. J. y Gergen, M. (2011). Reflexiones sobre la construcción social. Madrid: Paidós Psicología Psiquiatría Psicoanálisis.

Hernández, F. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. Educar, 26, pp. 39-51

Kant, I. (1963). Fundamentación de la metafísica de las costumbres. Madrid, España: Espasa- Calpe.

Porter R. (1998) The greatest benefit to mankind. New York, Estados Unidos: Norton.

Rosales, C. (1992). Posibilidades de cambio en la enseñanza (Perspectivas del profesorado). Madrid, España: Cincel.

Sampieri, R. (2006). Metodología de la investigación. Iztapalapa, México: McGraw-Hill.

Wild, R. (2006). Libertad y límites: Amor y respeto. Lo que los niños necesitan de nosotros. Barcelona, España: Herder.

Wild, R. (2009). La vida en una escuela no directiva: Diálogos entre jóvenes y adultos. Barcelona, España: Herder.

Wild, R. (2011). Educar para ser: Vivencias de una escuela activa. Barcelona, España: Herder.

Wild, R. (2016.) Aprender a vivir con niños. Barcelona, España: Herder.

Wild, R. (2016). Etapas del desarrollo. Barcelona, España: Herder.

Wild, R. (2010). Educar para ser. Vivencias de una escuela activa. Barcelona, España: Herder.

LINCOGRAFÍA

Aula Planeta (2019). Siete ventajas del aprendizaje basado en proyectos. Recuperado de: https://www.aulaplaneta.coM/2015/02/25/recursos-tic/siete-ventajas-del-aprendizaje-basado-en- proyectos/