

## La hibridación de tendencias educativas enfocada en la formación humanista del profesorado de artes



### *The hybridization of educational trends focused on the humanistic training of arts teachers*

Ramón Hurtado Guerra, [rhurtado@uclv.cu](mailto:rhurtado@uclv.cu)  
 Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba.  
 ORCID: 0000-0003-0121-0643

Julio Leyva Haza, [haza@uclv.cu](mailto:haza@uclv.cu)  
 Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba.  
 ORCID: 0000-0002-6616-7095

Yusimí Guerra Véliz, [yusimig@uclv.cu](mailto:yusimig@uclv.cu)  
 Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba.  
 ORCID: 0000-0002-1711-5686

#### Palabras clave

Aprendizaje híbrido  
 Autoaprendizaje  
 Método de proyectos  
 Humanismo  
 Educación artística  
 EduScrum

**Resumen:** Al día de hoy, es una exigencia social la formación humanista del profesor de arte, que lo prepare afectiva y cognitivamente para insertarse en la complejidad del contexto. La hibridación de tendencias, que diversifican los procesos de aprendizaje, ofrece un espectro amplio para dicha formación. Con este trabajo, se pretende mostrar la hibridación del aprendizaje basado en proyectos, el eduScrum y la enseñanza tradicional, para lograr una formación humanista del profesor de arte mediante dos procesos de enseñanza-aprendizaje paralelos: uno principal y otro complementario, que se integran en un único proceso complejo en la asignatura Adiestramiento Artístico III. La formación humanista se concibe en dos direcciones: el humanismo que inspira la creación desde la apreciación, en el proceso principal, y el humanismo que propicia la apreciación desde la creación, en el proceso complementario. Se emplearon los métodos de revisión bibliográfica, sistémico estructural y de modelación para la concepción de los procesos paralelos. Un experimento de modelo, consistente en el diseño concreto de ambos procesos, demostró la viabilidad de la hibridación para la formación humanista del profesor de arte.

#### Keywords

Blended learning  
 Self instruction  
 Project method  
 Humanism  
 Art education  
 EduScrum

**Abstract:** To this day, the humanistic education of the art teacher is a social requirement, which prepares him affectively and cognitively to insert himself into the complexity of the context. The hybridization of tendencies, which diversify the learning processes, offers a wide spectrum for such training. This work aims to show the hybridization of project-based learning, eduScrum and traditional teaching, to achieve a humanistic training of the art teacher through two parallel teaching-learning processes: a main one and a complementary one that are integrated into a single complex process in the Artistic Training III subject. Humanist training is conceived in two directions: humanism that inspires creation from appreciation, in the main process, and humanism that encourages appreciation from creation, in the complementary process. The methods of bibliographic review, structural systemic and modelling were used for the conception of the parallel processes. A model experiment, consisting of the concrete design of both processes, demonstrated the viability of hybridization for the humanistic education of the art teacher.

---

#### Cómo citar:

Hurtado, R., Leyva, J. y Guerra, Y. (2021). La hibridación de tendencias educativas enfocada en la formación humanista del profesorado de artes. *Revista Varela*, 21(59), 113-122.

---

Recibido: marzo de 2021, Aceptado: abril de 2021, Publicado: 1 de mayo de 2021

## INTRODUCCIÓN

“La perspectiva humanista enaltece las cualidades del individuo. Como consecuencia, hace énfasis en la responsabilidad del propio hombre en la conformación de su destino” ([Gold, 2020, p. 34](#)).

Para poner en práctica esta perspectiva humanista es necesario actuar desde el proceso de formación del individuo, puesto que “la formación humanista es un fenómeno complejo con diversos referentes epistemológicos; de ahí lo esencial de no descuidar la incuestionable relación entre humanismo y formación” (Hernández et al., como se citó en [Rodríguez, 2018, p. 2](#)).

La formación humanista proporciona al hombre los elementos cognoscitivos indispensables para comprender mejor el mundo, apropiarse de una educación estética, conjuntamente con la afinación de la sensibilidad, y la elevación de las cualidades morales y éticas. ([Sánchez y Pérez, 2017, p. 266](#))

Por tal razón, “la tarea de la educación es humanizar, o sea, poner a los educandos en contacto con las obras de la humanidad (maestros, corrientes de pensamiento, hechos,...) y los valores que ellas representan” ([Stramiello, 2005, p. 5](#)).

El paradigma humanista es la vía posible en la formación integral del ser humano, retomando el sentido primigenio de la actividad educativa, creando un sentido de relación significativa y considerando los aspectos cognitivos, afectivos y sociales. ([Aizpuru, 2008, p. 34](#))

En particular, al referirse al sentido humanista de la educación artística en Cuba, [López \(2011\)](#) declara:

Es imprescindible continuar garantizando una elevada calidad en los resultados del aprendizaje y en la formación general de los educandos, porque los talentos y las inteligencias, plenamente desplegados y humanamente formados, continuarán siendo “el capital” fundamental que Cuba puede aportar a la integración necesaria de las naciones latinoamericanas en el proceso de globalización que vive el mundo contemporáneo, siempre y cuando esta transcurra sobre la base de la solidaridad y de la hermandad. Producir este cambio en relación con los conceptos de la integración que se emplean en la actualidad, es un reto que tiene que enfrentar la educación. (p. 1)

Tal reto no se puede enfrentar desde la enseñanza tradicional, sino que lleva a replantearse la concepción de la educación artística desde un enfoque más actual; según [Gold \(2020\)](#), se precisa de “un cambio radical en los conceptos sobre cultura, educación, formación de nuevos paradigmas, propiciando una forma novedosa de encarar la realidad” (p. 36), y más adelante apunta que el enfoque actual

Se construye a través de un andamio que reconsidere la presencia del arte en la educación, lo cual contribuirá definitivamente al desarrollo integral, al incremento de la capacidad creativa, a la evolución del pensamiento abstracto, así como a aumentar la autoestima y la capacidad de trabajo en equipo. (p. 35)

Por tal razón, es apremiante, encausar los procesos educativos, en particular los dirigidos a la educación artística, hacia un enfoque humanista que ponga como centro al estudiante para su integración social y tenga en cuenta su autonomía, sus raíces culturales, el desarrollo científico disponible y su identidad como expresión de la diversidad.

La educación humanista representa en los tiempos actuales una vislumbre hacia un paradigma que visualiza las necesidades individuales y pueda responder acertadamente a cada estudiante, de acuerdo con sus divergencias, y a su vez, fomente las iniciativas y el potencial creativo de cada alumno en una sociedad de competencias y conocimientos. ([Chanto y Durán, 2014, p. 27](#))

Despojarse de una vez y por todas de la enseñanza tradicional, hasta ahora no ha sido una tarea fácil. Sin embargo, está aumentando el número y la variedad de propuestas educativas que ponderan el enfoque humanista (aprendizaje ubicuo, enseñanza invertida, aprendizaje basado en proyectos, eduScrum, entre otras) y cuya hibridación con la enseñanza tradicional les ha permitido ganar, cada vez más terreno en las prácticas pedagógicas.

En Cuba, el programa de la disciplina Expresiones Artísticas para la carrera de Licenciatura en Educación, Educación Artística dispone que:

El educador deberá trabajar de manera consciente para que las asignaturas contribuyan a la formación y al desarrollo de las cualidades declaradas en el Modelo del profesional, teniendo en cuenta como fundamento metodológico base, el materialismo dialéctico, con un enfoque humanista. ([Del Pino et al., 2016, p. 10](#))

Sin embargo, las orientaciones metodológicas para su puesta en práctica se centran en los contenidos dejando a elección del profesor las vías para lograr el enfoque humanista que se declara.

El objetivo de este artículo consiste en mostrar los resultados alcanzados en la concepción de la Asignatura: Adiestramiento Artístico III en la carrera: Licenciatura en educación, Educación Artística, en la que se aplica una hibridación de tendencias de aprendizaje integrando en una unidad el aprendizaje basado en proyectos, el eduScrum y el aprendizaje tradicional.

## LA HIBRIDACIÓN DE TENDENCIAS APLICADA EN ESTA INVESTIGACIÓN

La distribución del conocimiento que se ha ido facilitando con la ayuda de la informatización, conduce a nuevas metas en cuanto a los diseños de las situaciones de aprendizaje en las que se involucran los estudiantes. Una propuesta didáctica inicial para su tratamiento, y todavía vigente, ha sido el tránsito hacia formas puras de aprendizaje, tales como el aprendizaje basado en proyectos, y otras formas del aprendizaje colaborativo; presencial o en línea.

Sin embargo, desde inicios del presente siglo se introdujeron experiencias que apostaban por una combinación de las nuevas formas de aprender, que se agrupan en el *b-learning* o aprendizaje mezclado ([Friesen, 2012](#); [Morán, 2012](#)).

El *b-learning*, inicialmente, consideró “la combinación del contexto presencial y el virtual” ([Torres y Gutiérrez, 2017, p. 281](#)); sin embargo, experiencias más recientes apuestan por constemplantar la integración de las nuevas formas de aprender con las ya establecidas. Asistimos a la expansión del término *aprendizaje híbrido* para hacer referencia a dichas propuestas.

[Osorio \(2010\)](#), basándose en los planteamientos de Graham, plantea que:

En el pasado estos dos ambientes de aprendizaje han permanecido ampliamente separados porque constituyen diferentes combinaciones de métodos y medios y se han dirigido a audiencias diferentes. Actualmente, y habiendo explorado ambos ambientes por separado, tanto sus bondades como limitaciones, se abre la posibilidad de combinarlos y aprovecharlos sin necesidad de renunciar a ninguno de ellos. (p. 3)

Tomando en cuenta las posibilidades que abre la hibridación del aprendizaje, es posible encontrar propuestas muy diferentes. El trabajo realizado por los autores condujo a la hibridación del aprendizaje basado en proyectos y del eduScrum, con las formas tradicionales para la formación de profesores de Educación Artística.

El aprendizaje basado en proyectos no es exactamente una propuesta novedosa ya que data de inicios del siglo pasado, fecha en que [Kilpatrick \(1918\)](#) la conformara. Es una tendencia de aprendizaje que ha experimentado auge en los últimos tiempos, por sus potencialidades en cuanto al protagonismo del estudiante y la forma colaborativa e individualizada mediante las cuales el estudiante aprende.

La propuesta de aprendizaje basado en proyectos, conformada por [Markham et al. \(2003\)](#), ha resultado ser una de las más destacadas de las últimas dos décadas, con una amplia red de seguidores en Estados Unidos y otros países del mundo. Sin embargo, es una propuesta que distingue la aplicación pura del aprendizaje basado en proyectos, es decir, concibe esta como la única forma de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los autores de este artículo se adhieren a la hibridación de formas de aprendizaje como tendencia; no obstante, reconocen las potencialidades de la propuesta de [Markham et al. \(2003\)](#), por considerar los resultados del proyecto en la diversidad de productos que deben aportar los estudiantes como evidencia de su aprendizaje, y por la variedad de recursos que ofrecen para la realización de su propuesta, lo cual favorece su viabilidad en la práctica.

Es relativamente reciente la introducción del método Scrum en el proceso de enseñanza aprendizaje. La propuesta pionera se nombra eduScrum y fue concebida por [Delhij et al. \(2020\)](#). Este es un marco de trabajo en que los integrantes de un equipo asumen la tarea con especial motivación y, a partir de los eventos y artefactos, proporcionan un ambiente agradable para el aprendizaje creativo y la solución de problemas. La potencialidad que tiene EduScrum para la dirección y organización efectiva del trabajo en equipos durante la solución de las tareas la hace especialmente valiosa.

El aprendizaje basado en proyectos y el eduScrum se centran en el trabajo de equipos de estudiantes, lo cual los hace muy cercanos entre sí, y sus potencialidades se ven multiplicadas al conjuntar lo provechoso de cada propuesta.

[Martínez \(2018\)](#), declara tres carencias del aprendizaje basado en proyectos:

1. Carece de una estructura clara y fácil de implementar para la gestión interna de cada una de sus fases, dejando en manos del docente su elección.
2. La falta de una técnica para la creación de los equipos que desarrollarán el proyecto.
3. La ausencia de una referencia clara a los roles que cumplirá cada estudiante dentro del equipo.

Se coincide con [Martínez \(2018\)](#) en cuanto a que eduScrum, a modo de herramienta, tiene potencialidades que pueden suplir las carencias mencionadas del aprendizaje basado en proyectos. Contiene elementos para la gestión del trabajo en equipo en cada una de las fases, que permiten de manera ágil estructurar la gestión de los resultados, evitando la burocracia innecesaria (actas, entregables, manuscritos, etc.) y ayudando, además, a obtener resultados medibles y evaluables por el docente ([Martínez, 2018, p. 18](#)).

Aunque las desventajas son mucho menores que las ventajas, en la bibliografía se han identificado otras desventajas del aprendizaje basado en proyectos que no es posible atenuar con el EduScrum. Las principales son:

1. Requiere para su realización de más tiempo y esfuerzo, por lo que puede provocar agotamiento tanto en estudiantes como en docentes ([Frank et al., 2003](#); Van den Bergh et al., como se citó en [Rodríguez-Sandoval et al., 2010](#)).
2. Necesita tiempo de implementación para el cambio de la perspectiva del aprendizaje, tanto en alumnos como en docentes, pues deben asumir responsabilidades y realizar acciones que no son comunes en un ambiente de aprendizaje convencional ([Mills y. Treagust, 2003](#)).
3. Se incrementa el tiempo de atención individualizada a cada alumno ([Vázquez et al., s.f.](#)).

Este tipo de desventajas se evidencia al hacer la comparación con el aprendizaje tradicional, que, aunque ha sido objeto de airadas críticas, también tiene ventajas que resultan ser las más adecuadas para “dar un respiro” a docentes y estudiantes enfrascados en el aprendizaje basado en proyectos.

Sobre la base del análisis realizado, los autores determinaron aplicar una hibridación de las tendencias: aprendizaje basado en proyectos, eduScrum y tradicional para el logro de la formación humanista del estudiante de Educación Artística.

## METODOLOGÍA

Para determinar los aspectos curriculares y didácticos que deben ser considerados en el diseño de la asignatura Adiestramiento Artístico III, cimentado en: la hibridación del aprendizaje basado en proyectos, el eduScrum y el aprendizaje tradicional, así como para elaborar y valorar el resultado, se aplicó una estrategia metodológica compuesta por varios métodos lógicamente ligados.

Como método de partida, se empleó el análisis de documentos para indagar en las particularidades de cada una de las tendencias, así como en sus potencialidades y debilidades para el logro de la formación humanista del profesorado de arte. Se aplicó, además, el método sistémico estructural para la integración de las tendencias en una propuesta única y el método de modelación para el diseño de la propuesta en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Adiestramiento artístico III. Se aplicó el experimento de modelo para la valoración de la propuesta.

Para la modelación se siguió la metódica del método de configuración y transformación de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje propuesto por Leyva y Guerra, 2019, que consiste en:

1. Identificar el proceso de enseñanza aprendizaje concreto que se modelará.
2. Determinar el objetivo que contiene la habilidad que debe ser desarrollada.
3. Determinar el nivel de organización del proceso en que se alcanza el desarrollo de la habilidad contenida en el objetivo.
4. Configurar el resto de los componentes asumidos y fundamentados por el investigador, determinando sus relaciones, para el nivel de organización del proceso de enseñanza aprendizaje concreto establecido en el punto anterior.
5. Representar gráficamente la configuración de los componentes y sus relaciones.
6. Configurar los eslabones asumidos y fundamentados, señalando su sucesión y relaciones, para el nivel de organización del proceso de enseñanza aprendizaje concreto que se modela.
7. Representar gráficamente la configuración de los eslabones, su sucesión y relaciones declarando sus fases. ([p. 308](#))

Los pasos 5 y 7, por su complejidad, serán abordados en otro artículo.

El experimento de modelo consiste en probar este último, sin llegar a ejecutarlo en la práctica ([Boguslavski y Chertifin, 1976](#)). Por ello, cuando se aplica al proceso de enseñanza aprendizaje, se refiere únicamente a su diseño, sin llegar a ejecutarlo en la práctica ([Guerra, 2008](#)).

## DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Según la metódica aplicada, el proceso de enseñanza aprendizaje que se diseñó fue el de la asignatura Adiestramiento Artístico III (dedicada a las artes plásticas tridimensionales), que pertenece a la disciplina Expresiones Artísticas y se ubica en el primer semestre del segundo año de la carrera Licenciatura en Educación, Educación Artística, según la malla curricular.

El objetivo general integrador del programa de la asignatura es “apreciar obras plásticas tridimensionales desde la creación, potenciando habilidades profesionales del futuro educador artístico” (Hurtado, 2018, p. 2). Esta es una habilidad compleja en la que convergen otras aristas del aprendizaje, como “la apropiación, creación, transformación del conocimiento y en la formación de valores éticos y estéticos, elementos insoslayables en el desarrollo cultural de la humanidad” (Azcuay et al., 2016, p. 246).

El diseño de la asignatura se concibió como la hibridación de dos procesos paralelos (Tabla 1); el primero, que llamaremos principal, corresponde al aprendizaje tradicional, donde el profesor ofrece el contenido a los estudiantes frente a frente en el aula y se realiza el tránsito secuencial por los temas del programa. El segundo, que llamaremos complementario, corresponde al aprendizaje basado en proyectos y aplicando eduScrum como forma de organizar el trabajo, en que cada equipo concibe, justifica, esboza, crea y aprecia una obra plástica tridimensional, para lo que los estudiantes deben gestionar su propio aprendizaje. El paralelismo de ambos procesos no implica que uno transcurra al margen del otro, sino que está concebido para que se complementen e integren en uno solo.

**Tabla 1**

*Correspondencia entre el proceso principal y el complementario en que se muestra el paralelismo entre los temas y las fases del proceso creativo que determina los sprint*

PROCESO PRINCIPAL					Examen final
TEMA 1	TEMA 2	TEMA 3	TEMA 4		
Representación y expresión plástica tridimensional	La Escultura	La arquitectura	La artesanía		
Selección de la obra y justificación de la forma de tridimensionalidad	Elaboración del boceto	Creación de la obra	Apreciación de la obra	Terminación de la obra	
SPRINT 1	SPRINT 2	SPRINT 3	SPRINT 4	SPRINT 5	
PROCESO COMPLEMENTARIO					

La concepción de estos dos procesos paralelos toma como base la formación humanista desde dos direcciones diferentes:

- El proceso principal, que se centra en la apreciación de obras paradigmáticas de la plástica tridimensional y tiene como máxima aspiración la creación de una obra individual (creación desde la apreciación), propicia una formación humanista, tomando como punto de partida las obras de la humanidad y el valor que ellas representan para el crecimiento integral del estudiante en la actividad de creación artística.
- El proceso complementario, que se centra en la creación de una obra plástica tridimensional colectiva mediante el trabajo en equipos y que lleva implícito un valor para la sociedad (apreciación desde la creación), propicia una formación humanista a partir de la puesta en práctica de las particularidades del estudiante en la creación de una obra tridimensional, a la que el proceso creativo anticipa un valor para la sociedad.

Entre estos dos procesos se produce un desfase en el tiempo. En el proceso complementario, los estudiantes se ven abocados a trabajar con contenidos de formas de tridimensionalidad que todavía no han sido tratados en el proceso principal y deben gestionárselos de manera autónoma. Esto lleva a que cuando en el proceso principal se arribe al estudio de tales contenidos, los estudiantes, más que aprender algo nuevo, consoliden los conocimientos ya adquiridos de manera independiente.

El programa está estructurado en cuatro temas: representación y expresión plástica tridimensional (que es introductorio), escultura, arquitectura y artesanía. Esta estructura está determinada por la lógica con que se concibió el proceso principal, según la cual, al término del segundo tema, la habilidad contenida en el objetivo se desarrolla, la creación es individual y responde al tema por el que se transita. En el resto de los temas, se retoma para ser generalizada y sistematizada en las

otras dos formas de tridimensionalidad seleccionadas. Para el desarrollo de la habilidad que incluya su aspecto creativo en colectivo, se concibe el proceso complementario.

La selección de los temas se ajusta, por un lado, a los estándares declarados en el programa de disciplina y, por otro, a la hibridación; de modo que las formas de tridimensionalidad seleccionadas sean factibles de realizar por los estudiantes, pues, cada equipo haría la selección de una de ellas para crear su obra final.

Como se puede notar, el desarrollo integral de la habilidad ocurre con la imbricación de ambos procesos que resultan de la hibridación en un único proceso complejo. El proceso principal garantiza el desarrollo del núcleo de la habilidad declarada en el objetivo, que es la apreciación y se encarga, además, de su sistematización y generalización mediante las tres formas de la plástica tridimensional, que tienen como máxima aspiración de la creación de una obra tridimensional individual de cada una de las tres formas abordadas. El proceso complementario también se encarga del desarrollo de la apreciación, pero desde el valor que tiene para la sociedad la creación artística colectiva. Este valor, comienza a conformarse anticipadamente desde la elección del tipo de tridimensionalidad que se trabajará y culmina con el valor que queda implícito en la obra terminada para ser apreciada por otras personas.

En estas dos formas de concebir la habilidad se manifiestan las dos direcciones de la formación humanista que se han considerado en la propuesta: el humanismo que inspira la creación desde la apreciación (proceso principal) y el humanismo que propicia la apreciación desde la creación (proceso complementario).

Para el proceso complementario, la habilidad contenida en el objetivo, resulta ser extendida, entendiendo como tal, aquellas que “en la configuración curricular adoptada no tienen como unidad organizativa para su desarrollo el tema, sino un nivel superior y a dicho desarrollo aportan diversos temas de una o varias asignaturas o disciplinas” ([Leyva y Guerra, 2005, p. 6](#)).

Atendiendo al análisis realizado, el primer tema se concibió con carácter introductorio y en él se trabajan las formas tridimensionales de las artes plásticas en sentido general. Con ello se sientan las bases para el trabajo independiente de los estudiantes (proceso complementario), la complementación de lo aprendido mediante la indagación y se introducen los elementos metodológicos, organizativos y conceptuales propios del proyecto colaborativo y del eduScrum. Es en este tema, donde se forman los equipos, se escoge el tipo de obra tridimensional que cada equipo va a crear, se planifica el desenvolvimiento del proyecto según el marco de trabajo eduScrum, se comienza a fundamentar la creación y se ofrecen los primeros criterios de terminado de la obra.

El resto de los temas se seleccionó tomando como criterios: su valor como contenido para el aprendizaje y su factibilidad para el proceso de creación por parte de los estudiantes. A partir del primer criterio se seleccionaron la escultura y la arquitectura por ser las manifestaciones más representativas dentro de la plástica tridimensional, y la artesanía, porque, dada su versatilidad, permite recrear otras manifestaciones tridimensionales, siempre que se enmarquen dentro del concepto artesanal. El segundo criterio, exige la disponibilidad de materiales y tiempo para la creación de la obra seleccionada por el equipo de estudiantes de entre las modalidades establecidas en el primer criterio; esto requirió que, en el caso de la arquitectura, la creación de la obra se sustituyera por una maqueta.

La lógica del proceso complementario está determinada por la metodología para crear un producto artístico tridimensional. El proceso de creación artística comienza con la gestación de la idea de la obra a realizar, que va conformándose paulatinamente y materializándose en la realización de bocetos. Este es un proceso muy intenso en que se valoran varias ideas, se transita desde los aspectos generales de la obra a los detalles y viceversa, se valoran sus aspectos conceptuales, hasta que se logra una representación de la obra terminada. Aquí es donde el estudiante arriba por primera vez a la “definición de haciendo” ([Delhij et al., 2020, p. 23](#)), que es uno de los artefactos fundamentales de eduScrum y constituye el criterio que direcciona la gestión del proyecto.

La definición de *terminado* identifica a cada producto específico que se realice según eduScrum, y, en particular, identifica la obra tridimensional que creará cada equipo. Por esta razón, dicha definición está muy ligada a la disponibilidad de materiales y herramientas que se usen en el proceso creativo y, en gran medida, queda determinada por ellos. En consecuencia, los materiales y herramientas usadas por los estudiantes en la creación de su obra tridimensional configuran el componente medio en el proceso de enseñanza aprendizaje complementario.

El componente *método* se configuró según el modelo de enseñanza de las artes visuales basado en problemas ([National Art Education Association \[NAEA\], 2008](#)), considerando, además, su carácter binario ([Majmutov, 1983, p. 321](#)), en el que cada método de enseñanza propicia un método de aprendizaje de modo que, a la vez que aumenta la preparación del alumno

para realizar la actividad de modo independiente, disminuye la influencia del profesor. Es un tránsito de la actividad compartida a la independiente. Un aspecto distintivo en el método es que la particularización de los problemas, a partir del problema general, planteado al inicio por el profesor, la hacen los propios alumnos como parte de su trabajo en equipo.

Finalmente, los eslabones del proceso complementario, determinados por la metodología para la creación de una obra artística, son los siguientes: selección y justificación de la forma de tridimensionalidad, elaboración del boceto de la obra, creación de la obra, apreciación de la obra, terminación de la obra y defensa final. Ellos determinan los sprints ([Delhij et al., 2020, p. 14](#)), que es otro evento de eduScrum y divide en etapas la organización del proyecto.

La evaluación se realizó, considerando los dos procesos paralelos, de tres formas: sistemática según el objetivo de cada clase; parcial, según el resultado alcanzado en la elaboración del producto de cada sprint intermedio, y final, como la presentación y apreciación de la obra creada por cada equipo de estudiantes en el último sprint. Por primera vez, en la historia de la impartición de la asignatura en esta carrera, la creación de una obra de arte se planifica como resultado colectivo. Por la complejidad del componente evaluación, a este se dedicará otro artículo.

## El experimento de modelo

Como resultado del experimento de modelo, se obtuvo el diseño del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura que se concretó en la elaboración del programa de asignatura, el plan calendario P1, la planeación de las clases, así como la preparación de todas las clases y tareas de aprendizajes que conforman el protocolo de la asignatura Adiestramiento artístico III.

La asignatura se diseñó según la configuración de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje a partir de la hibridación de las tendencias tradicional, aprendizaje basado en proyectos y eduScrum. Para ello, se elaboró el plan calendario de la asignatura, en que se insertaron el proceso principal y el complementario, en un total de 34 clases de 90 minutos cada una (68 horas según plan calendario, porque cada clase está conformada por dos horas seguidas de 45 minutos cada una). De ellas 5 se dedicaron a conferencias, 4 a clases prácticas, 8 a seminarios y 17 a talleres de creación. Se planificaron todas las clases y se integraron al plan calendario del siguiente modo:

La primera conferencia (primera clase según calendario), se dedica a introducir elementos fundamentales sobre representación y expresión plástica tridimensional y se corresponde completamente con el proceso principal. En esta conferencia se orienta la guía de trabajo para la primera clase práctica (tercera, según calendario), que se dedica a la caracterización de obras de arte paradigmáticas de la tridimensionalidad. Esta clase práctica se corresponde completamente con el proceso principal.

La segunda conferencia (segunda clase, según calendario), se destina a explicar qué es el aprendizaje basado en proyectos y el eduScrum y como se trabajará. Al final, se dedica un tiempo de 15 minutos para conformar los equipos. Esta conferencia pertenece al proceso complementario. Le sigue una clase práctica que se dedica a la caracterización de obras paradigmáticas tridimensionales.

Las conferencias con que inician los temas restantes se dedican a la escultura, la arquitectura y la artesanía respectivamente. En cada una se orienta la guía para la clase práctica que le sigue, sobre la caracterización de obras paradigmáticas de la escultura (tema 2, clase 6 según calendario), arquitectura (tema 3, clase 14 según calendario) y artesanía (tema 4, clase 23 según calendario). Ellas se corresponden con el proceso principal. Al concluir cada clase práctica, se orienta la guía de preparación para los talleres de creación correspondientes a cada tema.

El primer seminario se ubica en el primer tema y se dedica a la defensa de la propuesta de la obra seleccionada por cada equipo, y a cuya elaboración se dedicará el proceso complementario. Aquí concluye el primer *sprint* y se orienta la guía de trabajo para el segundo. Se discute, además, con los estudiantes, la rúbrica para evaluar el proceso complementario. En este seminario se toman como punto de partida, las generalidades abordadas en la primera conferencia y los contenidos auto-gestionados por los estudiantes según las necesidades para fundamentar sus obras.

A partir de la semana 4, con una frecuencia semanal (excepto en las semanas en que concluye algún sprint), se incluyó al inicio de alguna de las clases, la reunión de pie ([Delhij et al., 2020, p. 18](#)), que es el evento de eduScrum en que los equipos rinden cuenta de su trabajo e informan acerca de la proyección del trabajo futuro.

Los talleres se agruparon en cuatro bloques; el primero del 1 al 4 (clases de la 7 a la 10 según calendario), el segundo del 5 al 9 (clases de la 15 a la 19), el tercero del 10 al 15 (clases de la 24 a la 26 y de la 29 a la 31) y el cuarto, 16 y 17 (clases 33 y 34). Los tres primeros bloques se dedicaron a la creación individual de una obra tridimensional correspondiente a los

temas dos, tres y cuatro del proceso principal. En ellos se insertaron, también, los eventos de eduScrum correspondientes para darle seguimiento al proceso complementario. El cuarto bloque se dedicó únicamente al proceso complementario, para el trabajo de los equipos en la culminación de la obra y la preparación de la presentación final.

Los tres primeros bloques de talleres culminan con un seminario, el 2, el 4 y el 6 (clases 11, 20 y 27 del calendario), se dedican a defender la obra individual y responden al proceso principal.

Los seminarios 3, 5 y 7 (clases 12, 21 y 28 del calendario) se dedican a la defensa, por equipos, de la guía de trabajo de los sprint 2, 3 y 4 y a la orientación de la guía del sprint que le sigue en cada caso. Estos seminarios se corresponden con el proceso complementario.

La culminación del *sprint 5* coincide con el examen final y se planifica en un tiempo fuera del plan calendario.

Como resultado del experimento de modelo se obtuvo que:

- Las características del programa de disciplina permitieron la elaboración del programa de asignatura en el que se lograra la hibridación de las tendencias educativas consideradas más arriba.
- El tiempo destinado a la asignatura en la malla curricular posibilitó la elaboración de un plan calendario en el que imbricaran los dos procesos: el principal y el complementario.

A partir de los resultados del experimento de modelo se pudo demostrar que, desde el punto de vista del diseño del proceso, la propuesta es realizable.

## CONCLUSIONES

La hibridación del aprendizaje basado en proyectos, el eduScrum y el aprendizaje tradicional dio lugar a una propuesta integrada, según la cual, el proceso de enseñanza aprendizaje se conduce mediante dos procesos paralelos unificados e intercalados, uno principal y otro complementario. El principal corresponde al aprendizaje tradicional y el complementario, al aprendizaje basado en proyectos gestionado con el eduScrum.

El proceso principal favorece la creación desde la apreciación, mientras que el complementario propicia la apreciación desde la creación determinando dos direcciones en la formación humanista del estudiante en Adestramiento Artístico III: el humanismo que inspira la creación desde la apreciación en el proceso principal y el humanismo que propicia la apreciación desde la creación en el proceso complementario.

El desfase en el tiempo que ocurre de lo que aprenden los estudiantes durante la conducción de estos dos procesos, exige que los estudiantes aprendan contenidos de manera autónoma en el proceso complementario, que luego, al tratarse en el proceso principal se consolidan.

Las evaluaciones frecuentes y parciales son independientes y se realizan según la lógica de cada proceso; sin embargo, la final sí es única y está enfocada en los productos y en los estándares de contenido. La exigencia a los métodos es que debe ser considerado su carácter binario y toman como punto de partida la enseñanza por problemas en las artes visuales.

En cuanto a los medios, se deberán garantizar, en primer lugar, aquellos que aseguren la obtención de los productos. Las formas de organización, por su parte, no sufren modificaciones, es posible encontrar, en la amplia tipología de formas, aquellas que satisfagan las exigencias de la hibridación propuesta.

Cuando los alumnos no han tenido experiencias previas de aprendizaje con esta forma de hibridación, es necesario que en el primer tema de la asignatura se destine un tiempo a explicar y organizar el modo en que se trabajará.

El experimento de modelo realizado demostró que esta hibridación es válida para diseñar procesos de enseñanza aprendizaje correspondientes al nivel de asignatura.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aizpuru, M. G. (2008). La Persona como Eje Fundamental del Paradigma Humanista. *Acta Universitaria*, Especial 18, 33-40. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41601804>
- Azcuy, P. E., Álvarez, Y. y Betancourt, J. (2016). La apreciación de la arquitectura como manifestación de las artes plásticas. Definiciones. *Mendive*, 14(3), 243-253. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v14n3/men06316.pdf>
- Boguslavski, V. y Chertifin, V. (1976). *El materialismo dialéctico e histórico*. Progreso.



- Chanto, C. L. y Durán, M. (2014). Humanismo educativo en la sociedad. *Revista Nuevo Humanismo*, 2(1), 27-36. <http://dx.doi.org/10.15359/rnh.2-1.2>
- Delhij, A., van Solingen, R. y Wijnands, W. (2020). *La guía de eduScrum. Las reglas del juego* [Archivo PDF]. [https://www.eduscrum.nl/img/Gui%CC%81a\\_de\\_eduScrum\\_Espan%CC%83ol\\_2.pdf](https://www.eduscrum.nl/img/Gui%CC%81a_de_eduScrum_Espan%CC%83ol_2.pdf)
- Del Pino, D., Seijas, C. R., Montoto, M., Cespón, M., Monzón, N., Escobar, C., Sánchez, L., Delgado, Y., Pérez, O., Sáez, S., Gascón, J. C., Franco, M. N., Rodríguez, A., Gómez, M., Collado, R., Fernández, Y., Moya, Y., López, R. y Fernández, L. T. (2016). *Programa de disciplina: Expresiones artísticas. Plan de estudio E*. Ministerio de Educación Superior.
- Frank, M., Lavy, I. y Elata, D. (2003). Implementing the Project-Based Learning Approach in an Academic Engineering Course. *International Journal of Technology and Design Education*, 13(3), 273-288. [https://www.researchgate.net/publication/329754724\\_Professors'\\_and\\_Students'\\_Perception\\_of\\_the\\_Advantages\\_and\\_Disadvantages\\_of\\_Project\\_Based\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/329754724_Professors'_and_Students'_Perception_of_the_Advantages_and_Disadvantages_of_Project_Based_Learning)
- Friesen, N. (2012). *Report: Defining Blended Learning* [Archivo PDF]. [https://www.normfriesen.info/papers/Defining\\_Blended\\_Learning\\_NF.pdf](https://www.normfriesen.info/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf)
- Gold, B. (2020). Educación artística y posthumanismo. En M. Hirata e I. Tovar (Eds), *Nuevas visiones sobre la educación del diseño: desde la perspectiva del espíritu de nuestra época* (pp. 31-43). Universidad Autónoma Metropolitana. [http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/7110/Educacion\\_artistica\\_y\\_posthumanismo\\_Gold-Kohan\\_B\\_2020.pdf?sequence=1](http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/7110/Educacion_artistica_y_posthumanismo_Gold-Kohan_B_2020.pdf?sequence=1)
- Guerra, Y. (2008). *Modelo didáctico para la implementación de los métodos numéricos en el proceso docente educativo de la Física General en la especialidad de Profesor de Ciencias Exactas* [Tesis de Doctorado, Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”]. [https://dspace.uclv.edu.cu/bitstream/handle/123456789/8850/Yusimí\\_Guerra.pdf](https://dspace.uclv.edu.cu/bitstream/handle/123456789/8850/Yusimí_Guerra.pdf)
- Hurtado, R. (2018). *Programa de la asignatura: Adiestramiento Artístico III. Artes Plástica. Plan. Carrera: Licenciatura en Educación. Educación Artística*. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.
- Kilpatrick, W. (1918). The Project Method. *Teachers College Record*, 19(4), 319-335.
- Leyva, J. y Guerra, Y. (2005). Las habilidades extendidas. *Revista Varela*, 5(10), 1-7. <http://www.revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/549>
- Leyva, J. y Guerra, Y. (2019). Método para la modelación de procesos de enseñanza aprendizaje orientados a aprender a aprender. *Revista Varela*, 19(53), 275-311. <http://www.revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/63>
- López, C. A. (2011). *Estudio histórico-crítico de la enseñanza de las Artes Plásticas en la educación cubana, desde 1959 hasta el 2010* [Tesis de Doctorado, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”]. <http://eduniv.reduniv.edu.cu/index.php?page=13&id=1277&db=1>
- Majmutov, M. I. (1983). *La enseñanza problemática*. Pueblo y Educación.
- Markham, T., Larmer, J. y Ravitz, J. (2003). *Project based learning*. Wilsted & Taylor.
- Martínez, O. (2018). *EduScrum y aprendizaje basado en proyectos en la asignatura de tecnología de 4º de la ESO* [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de La Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/6840/MARTINEZ%20VIOLET%20OIER.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mills, J. y Treagust, D. (2003). Engineering education—Is problem-based or project-based learning the answer? *Australasian Journal of Engineering Education*, 3(2), 1-15. [file:///D:/2019%2008%2020%20Respaldo%20Azul/!AC%20-%20Asesor%20C3%ADa%20de%20tesis/Maestr%20C3%ADa%20Ram%20C3%B3n%20Hurtado%20Guerra/Bibliograf%20C3%ADa/Engineering\\_Education\\_Is\\_Problem-Based\\_or\\_Project-%20\(1\).pdf](file:///D:/2019%2008%2020%20Respaldo%20Azul/!AC%20-%20Asesor%20C3%ADa%20de%20tesis/Maestr%20C3%ADa%20Ram%20C3%B3n%20Hurtado%20Guerra/Bibliograf%20C3%ADa/Engineering_Education_Is_Problem-Based_or_Project-%20(1).pdf)
- Morán, L. (marzo 2012). Blended-learning. Desafío y oportunidad para la educación actual. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 39, 1-19. <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/371/108>

- National Art Education Association. (2008). *Creating a Visual Arts Education Research Agenda for the 21st Century: Encouraging Individual and Collaborative Research* [Archivo PDF]. [http://www.naea-reston.org/research/NAEA\\_Research\\_Agenda\\_December2008.pdf](http://www.naea-reston.org/research/NAEA_Research_Agenda_December2008.pdf)
- Osorio, L. A. (2010). Características de los ambientes híbridos de aprendizaje: estudio de caso de un programa de posgrado de la Universidad de los Andes. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 7(1), 1-9. [http://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v7n1\\_osorio/655-448-2-PB.pdf](http://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v7n1_osorio/655-448-2-PB.pdf)
- Rodríguez, R. (2018). El proceso de formación humanista de los profesionales de Cultura Física. *Revista Educación*, 42(2), 1-16. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27920>
- Rodríguez-Sandoval, E., Vargas-Solano, E. M. y Luna-Cortés, J. (2010). Evaluación de la estrategia “aprendizaje basado en proyectos”. *Educación y Educadores*, 13(1), 13-25. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1618/2056>
- Sánchez, V. y Pérez, M. C. (2017). La formación humanista. Un encargo para la educación. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 265-269. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Stramiello, C. I. (2005). ¿Una educación humanista hoy? *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(8), 1-6. <https://doi.org/10.35362/rie3682777>
- Torres, J. A. y Gutiérrez, M. C. (2017). Formación pedagógica híbrida en docentes licenciados a través de la Educación a distancia y virtual. *Revista de Pedagogía*, 38(103), 273-290. [http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_ped/article/view/14936/144814481601](http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/14936/144814481601)
- Vázquez, A., Rodríguez, A., Arias, M., Miaja, P.F., Lamar, D.G., Hernando, M. y Sebastián, J. (s.f.). *Aprendizaje basado en proyectos mediante el montaje de un kit de comunicaciones* [Archivo PDF]. <http://taee.etsist.upm.es/actas/2014/papers/2014S1AB03.pdf>