



La enseñanza por proyectos: una alternativa para la formación de estudiantes de la modalidad semipresencial en la educación superior cubana

Teaching by projects: an alternative for the training of students of the blended modality in cuban higher education.

GONZÁLEZ ESTRADA, Yuleidys¹

González Estrada, Y. (2020). La enseñanza por proyectos: una alternativa para la formación de estudiantes de la modalidad semipresencial en la educación superior cubana. *RELAPAE*, (13), pp. 120-134.

Resumen

En el presente artículo se describe la estrategia implementada en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Gestión de políticas públicas y sociales en el Curso Encuentro (CE) de la licenciatura en Gestión Sociocultural Para el Desarrollo, de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Granma, Cuba. Dicha estrategia se implementó en el curso 2018-2019. En la experiencia participaron los 11 estudiantes del 3er año del Curso Encuentro de la mencionada licenciatura y la profesora principal de la asignatura. La estrategia propone el uso del método electivo lo que permitió poner en dialogo los aportes de la andragogía y la educación popular a la educación de adultos. De esta última se introducen técnicas para la construcción colectivas de saberes; un elemento que no aparece registrado en los estudios consultados para la realización de la investigación. En el trabajo se sitúan los fundamentos teórico-metodológicos, etapas de la estrategia y los principales resultados alcanzados. Estos apuntan la efectividad de la enseñanza por proyectos como alternativa a la educación bancaria en una modalidad de estudios a la que acceden, fundamentalmente, trabajadores; quienes poseen conocimientos de la práctica que pueden y deben ser incorporados como insumos en su proceso educativo. Además, esta estrategia tributa a la solución de problemáticas reales de sus entornos laborales y a la realización de un proceso de enseñanza-aprendizaje que potencia la autogestión del conocimiento por parte de los estudiantes.

Palabras Clave: Enseñanza-aprendizaje / Enseñanza por proyectos / Modelo Semipresencial / Educación superior / Universidad / Andragogía / Educación Popular.

Abstract

This article describes the strategy implemented in the teaching-learning process of the subject *Management of public and social policies in the Encounter Course* of the degree in Sociocultural Management for Development, of the Faculty of Economic and Social Sciences of the University of Granma, Cuba. This strategy was implemented in the 2018-2019 course. The 11 students of the 3rd year of the Encounter Course (CE) and the main professor of the subject participated in the experience. The strategy proposes the use of the elective method, which allowed to put into dialogue the contributions of andragogy and popular education to adult education. Techniques for the collective construction of knowledge are introduced from the latter; an element that does not appear registered in the studies consulted to carry out the research. In this paper the theoretical - methodological foundations, stages of the strategy and the main results achieved are registered. These point to the effectiveness of project teaching as an alternative to banking education in a study modality that is mainly accessed by workers; those who have knowledge of the practice that can and should be incorporated as inputs in their educational process. In addition, this strategy contributes to the solution of real problems in their work environments and to the realization of a teaching-learning process that enhances the self-management of knowledge by students.

Keywords: Teaching-learning / Teaching by projects / blended model / Higher education / University / Andragogy / Popular Education.

¹ Universidad de Granma, Cuba / ygonzaleze@udg.co.cu

INTRODUCCIÓN

Una de las preocupaciones a nivel mundial es el acceso a la educación y, dentro de ella, a la educación superior; preocupación que en Cuba se ha concretado en acciones desde el inicio del proceso revolucionario. En ese sentido, es válido recordar la Campaña de Alfabetización desarrollada en fecha tan temprana como 1961. También debe mencionarse que, en la medida en que se fueron alcanzando logros en el sistema educacional, fueron aumentando las metas. Así se previó la campaña para que las personas vencieran el 9no² y el 12mo grado³.

En todas estas campañas ha existido una intencionalidad de ofrecer la posibilidad de superación profesional a trabajadoras/es. Como resultado de esa intencionalidad se apertura el Curso Para Trabajadores (CPT) en las Universidades Cubanas en el año 1979 (Guadarrama, 2005). Esta modalidad fue concebida para garantizar el acceso a la educación superior de aquellas personas con nivel medio superior vencido⁴ que tuvieran un vínculo laboral estable y cuyos centros de trabajo demandaran su superación profesional (Ministerio de Educación Superior, 2010, pág. 2).

Posteriormente, a raíz de una serie de cambios acaecidos en el país que incluyeron la universalización de la educación superior y el surgimiento de los llamados trabajadores por cuenta propia, esta denominación se sustituye por la de Curso por Encuentros⁵. Es necesario resaltar que la transformación no fue solo nominal pues con ella se abrieron las posibilidades de acceso a la educación superior no solo a los trabajadores estatales, sino también a los del sector no estatal y a personas sin vínculo laboral (Ministerio de Educación Superior, 2011, pág. 1). Este fue solo el inicio de una serie de modificaciones que serían aprobadas por el Ministerio de Educación Superior cubano para garantizar el acceso de más personas a ese nivel de enseñanza.

Para el año 2018, como parte del proceso de perfeccionamiento de la educación superior, ocurre una nueva modificación trascendental. La misma consistió en eliminar los exámenes de ingreso⁶ para el modelo semipresencial y trasladar los exámenes de requisito (español, Matemática e Historia de Cuba) para el primer año de la carrera (Ministerio de Educación Superior, 2019, pág. 5). De esa manera las personas podían acceder más fácilmente a los estudios universitarios y, quienes habían permanecido alejados del sistema educacional, podían recibir una preparación que les colocara en mejores condiciones para enfrentar las exigencias de la universidad.

Es preciso explicar que las modificaciones mencionadas formaron parte de un proceso más amplio que incluyó el cambio de los planes de estudios⁷ y la reducción de la duración de las carreras. El citado proceso obedeció a una serie de medidas concebidas para perfeccionar la enseñanza superior en Cuba lo que implicó, entre otras, la necesaria delimitación de los contenidos y habilidades que debía alcanzar un estudiante de pregrado y las que debía adquirir a través de su formación continua en el postgrado.

² Se refiere a la obtención del título de egresado de la educación secundaria. Constituye parte de la educación obligatoria en Cuba para las niñas y los niños. Actualmente se obtiene entre los 14 y 15 años.

³ Corresponde al título de egresado de la enseñanza media en Cuba. Es el nivel que antecede a la Educación Superior. Actualmente también tiene carácter obligatorio. Se obtiene entre los 17 y 18 años.

⁴ Se refiere a las personas con título de 12 grado o graduado de nivel técnico superior.

⁵ El curso por encuentro es la modalidad semipresencial mediante la cual se forma a estudiantes de pregrado. Resolución 2/2018, Art. 12.

⁶ Se refiere a los exámenes que se aplica a los estudiantes de 12 grado o nivel técnico superior que aspiran a ingresar a la educación superior en Cuba. Antes de la fecha mencionada las personas que deseaban acceder a la universidad en el modelo semipresencial también debían aprobarlos.

⁷ El Plan de Estudios es el documento fundamental de carácter estatal que establece la dirección general y el contenido principal de la preparación del profesional. Se elabora para cada carrera en correspondencia con las necesidades existentes en el país, los avances científicos y tecnológicos de la época actual y las particularidades de la profesión en cuestión. Podrá desarrollarse en los tres tipos de curso de acuerdo con las condiciones y necesidades que existan en el territorio en que esté enclavada cada sede central, centro universitario municipal y filial. Resolución No.2/2018, Art.14.

Todos estos esfuerzos por garantizar más oportunidades de acceso a la educación superior han demandado la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en esta modalidad de estudio. En consecuencia se estableció la Clase Encuentro como tipología de clase fundamental en el Curso por Encuentros.

La clase encuentro es:

(...) el tipo de clase que tiene como objetivos aclarar las dudas correspondientes a los contenidos y actividades previamente estudiados por los estudiantes; debatir y ejercitar dichos contenidos y evaluar su cumplimiento; así como explicar los aspectos esenciales del nuevo contenido y orientar con claridad y precisión el trabajo independiente que los estudiantes deben realizar para alcanzar un adecuado dominio de éstos. La misión más importante que tiene el profesor en la clase encuentro es contribuir al desarrollo de la independencia cognoscitiva de los estudiantes y, a su vez, favorecer el desarrollo de valores que lo potencien. (Ministerio de Educación Superior, 2018, pág. 43)

Como se puede apreciar, esta tipología de clase ofrece múltiples posibilidades para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje más contextualizado pues propicia el uso de estrategias y métodos que, al romper con el dogmatismo de la educación bancaria, faciliten el aprovechamiento de las potencialidades y conocimientos previos del estudiantado. Tales posibilidades se ampliaron con el surgimiento de los planes de estudios.

La concepción de los planes de estudios no solo redujo la duración de las carreras de 6 a 5 años en el modelo semipresencial; también se distinguen por el énfasis que ponen en dos aspectos medulares: el fortalecimiento de la independencia cognoscitiva y las habilidades investigativas de los estudiantes y el incremento de la vinculación de los mismos en la solución a los problemas reales de la sociedad cubana a través de su inserción en proyectos de desarrollo local y comunitario (González M. , 2018).

A pesar de las acciones anteriormente mencionadas aún subsisten limitaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del curso por encuentros las cuales están relacionadas, en buena medida, con los métodos y las estrategias empleadas por los docentes. Como plantea (Díaz, 2007):

la aplicación de una concepción didáctica en los modelos de formación universitaria semipresencial, se ha visto obstaculizada porque los que dirigen y ejecutan este proceso, en ocasiones no poseen la preparación didáctica general y particular para aportar a esta modalidad y aún existen casos en los que la enseñanza transmisionista e informativa sigue prevaleciendo en la concepción y la ejecución de la docencia universitaria. (Díaz, 2007, pág. 2)

A esto se suma la escasa teorización de la didáctica del modelo semipresencial en comparación con la del modelo presencial; así como el insuficiente tratamiento de la enseñanza por proyectos en la educación superior, pues, la mayoría de las experiencias publicadas se centran en la educación para niñas y niños.

Por otra parte, el análisis comparativo de los resultados docentes obtenidos por los estudiantes del Curso Encuentro (CE) y los del Curso Diurno (CD) de Gestión Sociocultural Para el Desarrollo durante el período comprendido entre el 2016 y el 2018 arrojó una diferencia sustancial, como se muestra en la tabla número 1.

Tabla 1.

Tipo de Curso	Promoción ⁸	Promoción	Promoción
	Total	Total	Total
	2016	2017	2018
CD ⁹	89.5	83.78	86
CE ¹⁰	76.0	45.10	60

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes de resultados docentes de la licenciatura Gestión Sociocultural para el desarrollo.

⁸ Este indicador expresa el total de estudiantes aprobados que transitan hacia un año superior con o sin asignaturas pendientes.

⁹ Se refiere al Curso Diurno. Modalidad presencial en la educación superior cubana.

¹⁰ Se refiere al Curso Encuentro. Modalidad semipresencial en la educación superior cubana.

Como se puede apreciar en la tabla los resultados docentes del CE tienden a ser inferiores a los del CD. Ello también es expresión del alto nivel de deserción escolar y de la falta de motivación hacia el estudio por parte de los estudiantes (GSPD, 2018). De igual manera, a través del análisis de los exámenes finales y los trabajos de curso realizados por los estudiantes se constataron insuficiencias en las habilidades generales y en la incorporación de los contenidos de las asignaturas a la solución de problemas reales o hipotéticos planteados por los docentes lo que apunta a una deficiente autogestión del conocimiento; elemento esencial en la modalidad de estudios semipresencial.

Esta situación nos llevó a plantearnos el siguiente problema de investigación: ¿Cómo potenciar la autogestión del conocimiento en los estudiantes del 3er año del curso por encuentros de la licenciatura Gestión Sociocultural Para el Desarrollo?

Para solucionar este problema se determinó como objetivo general: Implementar la enseñanza por proyectos como estrategia para potenciar la autogestión del conocimiento de los estudiantes del curso por encuentro del tercer año de la licenciatura Gestión Sociocultural para el Desarrollo.

La enseñanza por proyectos: Una alternativa a la educación bancaria.

Acerca de la génesis de la enseñanza por proyectos existen múltiples criterios. Según refieren (Ortíz, Calderón, & Valdés, 2016) sus antecedentes se ubican en la Escuela Nueva, corriente fundada a principios del siglo XX. Tiene como máximo exponente a John Dewey. Esta corriente pretendía incrementar el protagonismo del estudiante y se caracterizó por la búsqueda de un mayor vínculo entre la enseñanza y la práctica. (Ortíz, Calderón, & Valdés, 2016, pág. 7)

Existen varias definiciones de enseñanza por proyectos. Los estudiosos del tema la reconocen como un modelo de aprendizaje (Galeana, s/f), una estrategia de aprendizaje o como una estrategia educativa integral (Northwest Regional Educational Laboratory, 2018). Al respecto, la mayoría de los autores coincide en que:

los proyectos son una forma diferente de trabajar en la escuela, que privilegia la auténtica investigación estudiantil, a partir de interrogantes que los educandos consideren valiosos y que en buena parte hayan surgido de ellos mismos. Durante el desarrollo óptimo de un proyecto, los estudiantes exploran intereses, generan preguntas, organizan su trabajo, buscan información en diversas fuentes, indagan directamente en la realidad, ponen en movimiento sus concepciones y metaconcepciones, las confrontan con información nueva y las enriquecen o transforman, comunican resultados, hacen propuestas, eventualmente desarrollan acciones de cambio, etc. El trabajo por proyectos favorece la integración de disciplinas y, más allá, puede incorporar componentes transdisciplinarios vinculados a la toma de decisiones, el diseño de propuestas y la participación en acciones sociales. (López & Lacueva, 2007, pág. 581)

Por otra parte, los autores (Ortíz, Calderón, & Valdés, 2016) reconocen que la enseñanza por proyectos puede ser entendida como un modelo curricular cuando se diseña una carrera basada en esta modalidad y es nombrada estrategia cuando solo se modifica el programa de una asignatura. (Ortíz, Calderón, & Valdés, 2016, pág. 9). Atendiendo a las particularidades de esta investigación se asume la enseñanza por proyectos como una estrategia pues la misma se ha empleado en la modificación del programa de la asignatura Gestión de Políticas Públicas y Sociales.

Las etapas de la estrategia se corresponden con las expuestas por Ortiz, Calderón y Valdés (2016) en el curso dictado en el Congreso Universidad 2016. Estas son:

1. Definición del tema y/o problema a tratar en el proyecto.
2. Constitución de grupos de trabajo y las acciones o tareas a realizar por cada uno de los miembros.
3. Establecimiento de metas a alcanzar durante el proyecto (ya sean parciales o finales)
4. Elaboración del plan de trabajo del proyecto.
5. Ejecución de tareas o actividades relacionadas con el proyecto por parte del estudiante.
6. Análisis y presentación de los productos de aprendizaje.

Esta fue la metodología asumida aunque se le realizaron algunas modificaciones pues, a pesar de que en ella quedan resumidos a grandes rasgos los pasos para desarrollar la enseñanza por proyectos, hay aspectos importantes que no quedan del todo precisados. Por tal razón, se han incluido varios momentos de evaluación de la estrategia aplicada tomando en consideración el cumplimiento de los objetivos. Al ser insertados esos momentos como parte de la propia estrategia se garantiza una participación más activa de los estudiantes en la implementación de la estrategia. Así mismo se insertan recomendaciones sobre las técnicas para la construcción del conocimiento en cada etapa y un enfoque teórico que propicie un cambio en la concepción sobre los fines del proceso educativo tomando en cuenta las particularidades – en el caso universitario- de cada modalidad de estudios. Por tales razones esta investigación se ha nutrido de fundamentos teóricos provenientes del electivismo cubano, la educación popular y la andragogía.

El electivismo cubano y sus aportes para la reforma de la educación superior.

El electivismo es una corriente filosófica surgida a finales del siglo XVIII

Como una nueva fórmula en el pensar filosófico y la introducción del conocimiento científico significó un paso de renovación en la filosofía y la pedagogía hispanoamericanas. (...) Entre sus principales representantes se ubican (...) Benito Díaz de Gamarra y Dávalos, en México y José Agustín Caballero y Rodríguez de la Barrera, en Cuba. Ellos pueden ser considerados, como *los pioneros del electivismo en Hispanoamérica* (...) (Buch, 2019, pág. 3)

Además de José Agustín Caballero figuran como representantes de esta corriente en Cuba: Félix Varela, José de la Luz y Caballero y José Martí. Entre los elementos distintivos de esta forma de pensamiento está la ruptura con la escolástica, pues proponían la libre elección y la búsqueda de la verdad dondequiera que esta se encontrara, y la concepción sobre la educación como un elemento fundamental en la sociedad no para la formación de eruditos sino para el logro de una verdadera emancipación (González J. , 2017). De esta suerte, el componente político y ético estará presente con fuerza vital en el pensamiento filosófico y las propuestas educativas de los electivistas cubanos.

En este punto es importante retomar las reflexiones de Félix Varela en relación con los maestros en el proceso educativo. Al respecto planteó:

Las obras elementales deben presentar sencilla y ordenadamente lo que *se sabe*, y no *lo que está por averiguar en las ciencias* (...); la erudición filosófica de los maestros, es el mayor obstáculo al progreso de los discípulos" (...) "Estos se confunden con la multitud de cuestiones que indispensablemente se suscitan, y a veces llegan a ser unos meros impugnadores de ideas ajenas, sin haber ordenado las propias; entréganse al placer de contradecir, sin cuidarse mucho del deber de aprender para hacerlo con propiedad"(...) "Un maestro debe hablar muy poco, pero muy bien, sin la vanidad de ostentar elocuencia, y sin el descuido que sacrifica la precisión... La gloria de un maestro es hablar por la boca de sus discípulos". (Varela, 1961, págs. 11-12)

Indiscutiblemente, estas afirmaciones del padre Varela contienen un mensaje de incalculable valor para los docentes que hoy intentan profundizar las transformaciones en la educación superior cubana. Si bien no emplea el término facilitador, concepto que es mucho más contemporáneo, llama a los maestros a convertirse en eso y no en conferencistas que utilicen el aula para mostrar sus conocimientos en determinada ciencia. Además, señala un elemento trascendental y es la condición de educador-educado de los maestros.

Lo que hace trascendental ese planteamiento es el hecho de develar el papel que desempeña el lugar de enunciación del facilitador en el proceso de enseñanza. Es decir, el rol de los fundamentos teóricos y metodológicos desde los cuales desarrolla su actividad y de los prejuicios que porta como sujeto socialmente construido¹¹. Reconocer su condición de educada permite a la persona que facilita asumir sus propias limitaciones cognitivas poniéndola en mejores condiciones para formular preguntas e incentivar a los estudiantes a compartir sus saberes.

¹¹ No solamente se hace referencia a los prejuicios desde un punto de vista sociológico sino también a aquellos de carácter filosófico.

Además del papel del lugar de enunciación de los docentes en el proceso de enseñanza, las palabras de Varela, son una reflexión en torno a la transformación que debe suscitarse en la relación de poder existente entre profesor y estudiante como condición de que este último logre apropiarse realmente de los conocimientos que requiere para la transformación de la realidad. En este punto, es válido recordar que, en la mayoría de los casos, el docente se presenta como especialista de la rama del saber que imparte sin tomar en consideración elementos como la no correspondencia entre el tiempo invertido en su especialización y el designado para la impartición de su asignatura. De ahí que la transformación en la relación de poder mencionada, que incluye la valoración de los criterios de los estudiantes y de sus conocimientos previos, debe conducir a un proceso de enseñanza-aprendizaje donde el docente no pretenda que los estudiantes adquieran un nivel de conocimientos y habilidades que él tardó en adquirir, en ocasiones hasta 20 años, y que va a dictar durante 16 horas clases en un solo semestre¹². Este asunto también está vinculado con la concepción sobre el fin de la educación.

Para comprender el fin último de la educación que defendían los representantes del electivismo en Cuba es necesario retomar a José de la Luz y Caballero quien expresara:

Nos proponemos fundar una escuela filosófica en nuestro país, un plantel de ideas y de sentimientos, y de *método*. Escuela de virtudes, de pensamientos y acciones; no de expectantes ni eruditos, sino de activos y pensadores. (...) Educar no es dar carrera para vivir, sino templar el alma para la vida. (Luz, 1960)

Como se puede apreciar se reafirma la idea de la educación como una vía para la formación ciudadana en función de la transformación de la realidad y no solo para la instrucción; aspecto que será profundizado en la obra de quién fuera considerado por (Buch, 2019) como “el integrador”. Se trata de José Martí Pérez. En ese sentido, es indispensable traer a colación algunas de sus reflexiones en torno a la universidad las cuales aparecen en ese ensayo fabuloso que es “Nuestra América”. En el mismo refiere:

¿Cómo han de salir de las universidades los gobernantes, si no hay universidad en América donde se enseñe lo rudimentario del arte del gobierno, que es el análisis de los elementos peculiares de los pueblos de América? A adivinar salen los jóvenes al mundo, con antiparras yankees o francesas, y aspiran a dirigir un pueblo que no conocen. En la carrera de la política habría de negarse la entrada a los que desconocen los rudimentos de la política. El premio de los certámenes no ha de ser para la mejor oda, sino para el mejor estudio de los factores del país en que se vive.

En el periódico, en la cátedra, en la academia, debe llevarse adelante el estudio de los factores reales del país (Martí, 2012, pág. 16)

De esta manera la relación entre la universidad y la formación política de los ciudadanos queda expuesta de una manera que refleja realmente la integración de los aportes de los electivistas que le antecedieron. De ellos ha tomado la idea de que la educación debe servir para formar a sujetos críticos y activos que tributen a la emancipación de Cuba y la ha profundizado al extenderla a la emancipación de América Latina y al vincular, explícitamente, a la universidad con la acción política, con la preparación de los gobernantes de nuestra geografía en los conocimientos de los elementos autóctonos del país. Estos aspectos son importantes para la presente investigación en tanto dotan de sentido la estrategia a utilizar.

De igual manera el pensamiento electivo aporta a este estudio el método el cual, en palabras de José de la Luz y Caballero sería: (...) todos los sistemas y ningún sistema (...) (Luz, 1960); un método que transversaliza todo el proceso desde la selección de la estrategia hasta la secuenciación de los contenidos de los cuales los estudiantes deben apropiarse. Así mismo, incita a reflexionar sobre las características de los estudiantes y sus potencialidades para lograr la independencia cognitiva y los valores indispensables para la transformación de la realidad. Ello es relevante para el estudio en tanto se trata de personas adultas que, en su mayoría, poseen un vínculo laboral y una baja percepción sobre sus capacidades de aprendizaje.

Por otra parte, la asunción de método electivo como método general de este estudio posibilitó la articulación de principios y concepciones teóricas provenientes de otras corrientes de pensamiento. Tal es el caso de la

¹² En el caso del curso por encuentros en Cuba las horas clases de las asignaturas oscilan entre 32 y 16. Para la carrera de Gestión Sociocultural Para el Desarrollo son 16 horas clases en un total de 8 encuentros cada semestre.

Andragogía y la Educación Popular. Ambas se pusieron en diálogo para la concepción e implementación de la enseñanza por proyectos de la asignatura Gestión de Políticas Públicas y Sociales.

Andragogía y Educación Popular: Herramientas indispensables para la enseñanza por proyectos en la modalidad semipresencial.

El término Andragogía es establecido por el maestro primario Alexander Kapp en 1833. Este lo propone en oposición al de pedagogía por considerarla como una disciplina que restringe el proceso educativo a la niñez, sin extenderlo a la vida total del ser humano y que, además, se centra más en la transmisión de conocimientos que en su construcción (Alonso, 2012).

De hecho, él plantea, empíricamente, su inaplicabilidad en la educación de adultos, ya que los postulados pedagógicos no colman las demandas del adulto como un ser capaz y con un cúmulo de experiencias que rigen, en gran parte, el contexto educativo. (Alonso, 2012, pág. 18)

La Andragogía se rige por dos principios fundamentales: participación y horizontalidad. Coloca al estudiante en el centro como protagonista y no como receptor pasivo de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según plantea (Caballero, 2007) el proceso andragógico está dirigido a lograr aprendizajes significativos en los participantes.

En un proceso de enseñanza-aprendizaje andragógico deben considerarse los siguientes postulados y elementos:

Postulados:

1. El autoconcepto del adulto: el adulto es una persona autodirigida.
2. La acumulación de experiencias previas: estas experiencias se convierten en un recurso importante en el entorno educativo.
3. La disposición del aprendizaje por parte del adulto: este se motiva a aprender si puede relacionar lo aprendido con sus funciones sociales.
4. La aplicación del conocimiento: el adulto desea su aplicación inmediata mediante la resolución de problemas (Álvarez, 1977)

Elementos:

1. Establecer un ambiente adecuado: se debe propiciar un ambiente cálido, de diálogo y de respeto mutuo en el cual los participantes interactúen sin temor.
2. Planeamiento de la lección: el facilitador de la sesión debe planificar, concienzudamente, el tema y la metodología por usarse y explicar cuál es el propósito de cada uno de los procedimientos (técnicas) para llegar al descubrimiento del nuevo conocimiento.
3. Diagnóstico de las necesidades de estudio: se debe construir un modelo basado en competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) que intervienen en el proceso educativo del aprendiente, con el fin de ayudarlo.
4. Establecer objetivos: consiste en transformar las necesidades detectadas en el elemento anterior, para convertirlas en objetivos significativos y medibles.
5. Elaborar un plan de estudios: es elaborar un programa que contenga objetivos, recursos y estrategias para alcanzar los objetivos.
6. Realizar actividades de estudio: investigación individual, debates, conferencias, diálogos, entrevistas, panel, lecturas, juego de roles, análisis de casos, asesorías, etc.
7. Evaluar los resultados del estudio: se deben desarrollar instrumentos eficientes para evaluar los resultados del proceso andragógico. (Álvarez, 1977)

Los principios, postulados y elementos de la Andragogía favorecen la comprensión de la Educación Superior como un ámbito adecuado para la aplicación de la enseñanza por proyectos, especialmente, cuando se trata de aplicarla a la modalidad semipresencial. En ese sentido debe tenerse en cuenta que quienes acceden a esta modalidad de estudios son, en su mayoría, personas cuyos proyectos de vida están conformados por el empleo, la familia, etc.

También es importante resaltar el vínculo existente entre Andragogía y Educación popular pues ambas comparten principios similares. Sin embargo, esta última aporta un elemento trascendental a la comprensión del proceso de enseñanza aprendizaje: el carácter político de la educación; un elemento que ya había sido enunciado desde el electivismo pero que Freire profundiza (Muñoz & Villa, 2017).

La Educación Popular propone una metodología de enseñanza-aprendizaje que posibilita trascender los marcos de la formación tradicional de profesionales en la enseñanza superior pues dota a educadoras y educadores de un sistema de técnicas y concepciones para la construcción conjunta de conocimientos útiles para la educación de un sujeto político capaz de protagonizar su propia historia y, por ende, de transformar su propia realidad.

Para esta investigación se asume esa concepción freiriana según la cual, la educación es la acción emancipatoria de los sujetos que autodeterminan su destino.

Así mismo, se asume la visión de la educación popular en torno al valor pedagógico del juego en el proceso de enseñanza- aprendizaje; valor que, como refieren (Coppens & Van De Velde, 2005), consiste en potenciar el desarrollo psicomotor, cognitivo, social y emocional de los estudiantes. De igual manera sostienen:

En primer lugar, el juego distensiona y evita el aburrimiento de la rutina, que aparece como el mayor enemigo de la motivación, tanto de estudiantes como de docentes. Desde luego, el juego es la clave principal para garantizar la integración armoniosa y la participación efectiva de todas-os las-los participantes en su proceso educativo. Las actividades se vuelven más amenas y se obtienen mejores resultados. [...] Por otra parte, (las maestras/os) señalaron que el carácter total del juego, involucrando simultáneamente la expresión corporal, intelectual y afectiva del jugador(a), refleja su personalidad integral. En el juego, una/o llega a conocerse a sí misma/o, aprendiendo a controlar sus defectos y a valorar sus cualidades, que son las condiciones básicas de la autoestima. Asimismo, los juegos colectivos constituyen un espacio privilegiado para el establecimiento de una comunicación horizontal. [...] (Coppens & Van De Velde, 2005)

Tales elementos permiten entender que la aplicación de técnicas participativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje cumple el doble rol de dinamizarlo y de contribuir a la formación integral del estudiante al incrementar su motivación y participación consciente en el mismo. De esta suerte se puede asumir que las referidas técnicas deben estar adecuadamente dosificadas a lo largo de la estrategia de forma tal que contribuyan al logro de las metas parciales y finales previstas para cada etapa.

Esta postura teórica, unida a los aspectos andragógicos complementa los aspectos metodológicos empleados para la elaboración, implementación y evaluación de la enseñanza por proyectos en la asignatura Gestión de Políticas Públicas y Sociales para el curso por encuentros.

Caracterización general de la carrera, la asignatura y el grupo.

La Licenciatura en Gestión Sociocultural para el Desarrollo, es el resultado del perfeccionamiento de la carrera de Estudios Socioculturales. Ella se presenta como un programa de formación de pregrado dirigido a preparar un profesional comprometido socialmente y capaz de atender e incidir, con las herramientas profesionales y modos de hacer procedentes de las diversas ciencias sociales, sobre los aspectos socioculturales presentes en los proyectos, acciones y procesos dirigidos al desarrollo social, principalmente a escala local y comunitaria. Esta profesión es el resultado de una visión holística, consecuente con el proyecto social cubano que asume el desarrollo como proceso multilateral dirigido a construir un socialismo próspero y sostenible (Carrera GSPD de Granma, 2016, pág. 16).

Quienes egresan de esta carrera universitaria tienen como objeto de trabajo los procesos de gestión

sociocultural dirigidos a potenciar el desarrollo humano individual y colectivo, a través de diversas estrategias, proyectos y acciones de carácter preferentemente local y comunitario, vinculadas a los programas de desarrollo social (Carrera GSPD de Granma, 2016, pág. 16).

Entre los objetivos generales de la carrera se encuentran:

1. Revelar, en su accionar cotidiano, su compromiso político ideológico para la participación en la construcción del proyecto social socialista cubano y de otros proyectos sociales que tengan al ser humano y su calidad de vida como centro.
2. Realizar acciones de gestión social teniendo en cuenta progresivamente adecuados y efectivos enfoques de lo comunitario, del género, de la sexualidad, de las diferencias étnicas, y de otros aspectos vinculados a la existencia de asimetrías sociales y al tratamiento de factores socioculturales que afectan la proyección del desarrollo social. (Carrera GSPD de Granma, 2016, pág. 18)

Tales objetivos aparecen derivados en los objetivos formativos correspondientes a cada año. En el caso del modelo semipresencial la carrera ha definido para el tercer año:

Analizar el devenir histórico y político de la cultura en Cuba con vistas a la gestión sociocultural para el desarrollo en el marco institucional en correspondencia con la seguridad y defensa de la nación cubana, preservando la identidad nacional a partir de una comprensión científica del contexto cubano (Carrera GSPD de Granma, 2016, pág. 19).

Para ello cuenta con 11 disciplinas entre las que se ubica, como parte del curriculum base, Desarrollo y Políticas Sociales. Esta posee, en el modelo semipresencial, 128 horas clases distribuidas en 8 asignaturas que inician en el 2do año y concluyen en el 5to. Entre ellas se incluye la asignatura Gestión de Políticas Públicas y Sociales (GPP y S) con 16 horas clases.

La asignatura en cuestión consta de 4 temas distribuidos en 8 Clase Encuentro. Su objetivo formativo está dirigido a que los estudiantes puedan Analizar la gestión de las políticas públicas y sociales en Cuba desde una perspectiva sociocultural para contribuir al desarrollo local desde el marco institucional a través de la asesoría a los encargados de proyectar y ejecutar estas políticas. Está precedida por la asignatura Política Social la cual se encarga de dotar a los estudiantes de los contenidos relativos al enfoque de políticas sociales, la clasificación de estas políticas y sus particularidades en Cuba y América Latina. A su vez, GPP y S prepara las condiciones para Concepciones del Desarrollo, Comunicación y Mediación de Conflictos.

Para el desarrollo de esta investigación se trabajó con estudiantes de pregrado del 3er año del curso por encuentros de la licenciatura GSPD. El mismo estuvo compuesto por 11 estudiantes. De ellos 4 hombres y 9 mujeres. Los sectores de procedencia fueron diversos: Sectorial Provincial de Cultura (3), Educación (1), Cuenta Propia¹³ (3), Recursos Hidráulicos (1), Empresa de Bebidas y Refrescos (2), Banco de Crédito y Comercio (1).

La mayoría habitan en la zona urbana de la capital provincial, 1 procede del municipio Manzanillo y 1 de la zona rural de Buey Arriba. Mestizos son 3 y blancos el resto. Además, 2 mujeres tienen niños pequeños y 1 se encuentra en estado de gestación.

En cuanto a los resultados docentes se constató que, en sentido general, son favorables. Sin embargo, el índice del grupo no excede los 4 puntos¹⁴ lo que obedece, en buena medida a la cantidad de estudiantes evaluados de 3 en diferentes asignaturas. De igual modo es preciso resaltar que el grupo poseía insuficiencias en las habilidades generales (Analizar, Determinar, Identificar), en las habilidades investigativas así como en aquellas relacionadas con la cultura del debate, la construcción colectiva de saberes y la comunicación de resultados científicos.

¹³ Esta es la denominación establecida en la Constitución de la República para designar a trabajadores no estatales que no pertenecen tampoco al sector cooperativo.

¹⁴ Tómese en consideración que en Cuba la puntuación máxima son 5 puntos.

La enseñanza de la asignatura GPP y S por proyectos: La estrategia.

La estrategia propuesta tiene como objetivo general: Potenciar la autogestión del conocimiento de los estudiantes del curso por encuentro mediante la solución de problemas identificados en sus respectivas instituciones laborales o en la realidad social vinculados con la gestión de políticas públicas y sociales. Tomando en consideración las orientaciones metodológicas establecidas en el programa de la disciplina, el cual establece los contenidos invariantes que deben ser tratados en el programa de la asignatura; así como las debilidades y potencialidades de los estudiantes del grupo se seleccionó como tema del proyecto: Elaboración de productos comunicativos para la asesoría a los decisores de la gestión de políticas públicas y sociales en la provincia Granma. Además de los elementos antes expuestos también se tuvieron en cuenta las opiniones de los estudiantes. Con ellos se desarrolló, durante el primer encuentro, un intercambio en el que se les explicó la estrategia, los contenidos invariantes del programa de la asignatura y las ventajas de emplear la estrategia de enseñanza por proyectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

Para este primer encuentro se emplearon técnicas participativas con distintos fines. La primera fue “Te presento a mi amigo/a”. Esta estuvo dirigida a la presentación de los integrantes del grupo con la finalidad de crear un clima de confianza entre los participantes. Luego de la presentación se procedió a la introducción de la asignatura, de sus conceptos básicos y de la estrategia a implementar. Posteriormente, se aplicó una “Lluvia de ideas” en plenario con preguntas generadoras para conocer las expectativas en torno a las temáticas a abordar y a la estrategia.

Como resultado de la Lluvia de ideas se acordó prestar mayor atención a los contenidos vinculados con:

1. La identificación de problemas para la creación de políticas públicas y sociales.
2. La identificación de los actores de la gestión de políticas públicas y sociales
3. La clasificación de las políticas públicas y sociales
4. La determinación de problemas en la gestión de políticas públicas y sociales.

En cuanto a la estrategia a implementar las preocupaciones estuvieron vinculadas con:

- El tipo de producto comunicativo que debían entregar como resultado
- Las formas de evaluación (Esta preocupación es fundamental puesto que, en Cuba, las evaluaciones finales de las asignaturas impartidas en el modelo semipresencial se realizan de manera escrita)

Anotadas todas las preocupaciones se les orientó a los estudiantes seleccionar una política pública o social para desarrollar el proyecto a partir de los conceptos básicos estudiados en clase.

Constitución de grupos de trabajo y las acciones o tareas a realizar por cada uno de los miembros.

Este fue uno de los momentos de mayor protagonismo de los estudiantes en la toma de decisiones en relación con el proyecto. De acuerdo con la diversidad de sectores de proveniencia se determinó la realización de productos comunicativos individuales los cuales estarían en correspondencia con las investigaciones que cada uno debía desarrollar en torno a una política pública o social gestionada desde sus centros de trabajo o cuya gestión influyera directamente en su desempeño como trabajador no estatal o, simplemente, como ciudadano.

Es necesario acotar que uno de los consensos más importantes a los que se arribó en este primer encuentro consistió en que, aun cuando los productos a elaborar fueran individuales, la evaluación sistemática de las tareas se realizaría de manera conjunta aplicando fundamentalmente la co-evaluación y técnicas participativas que contribuyeran al fortalecimiento de las habilidades comunicativas. Ello posibilitó la construcción colectiva de saberes, el entrenamiento de las habilidades necesarias para una adecuada cultura del debate y el perfeccionamiento de las habilidades investigativas; así como la constante comprobación de los niveles de apropiación del sistema de conocimientos por parte de los estudiantes.

Otro momento trascendental en esta segunda fase del proyecto lo constituyó la explicación a los estudiantes

de los conocimientos correspondientes al tema 1 de la asignatura y la orientación del trabajo independiente; mismo que se encontraba estrechamente relacionado con el proyecto en cuestión y con el proceso de definición de sus metas parciales y finales; acción que se realizó en el segundo encuentro durante la evaluación del trabajo independiente.

Establecimiento de metas a alcanzar durante el proyecto (parciales y finales)

En esta fase se tomaron en consideración los resultados del trabajo independiente orientado en la clase encuentro anterior. Para el establecimiento de las metas y del plan de trabajo del proyecto se empleó “La reconstrucción”. Esta técnica pertenece al grupo denominado organización y planificación según la clasificación de (Vargas & Bustillos, 1990). La técnica tiene como objetivo analizar la capacidad de organización del grupo. En este caso se le sumó el objetivo de planificar de conjunto el proyecto en cuestión. Para aplicar “La Reconstrucción” se utilizaron lápices, hojas, Papelógrafos y plumones. Se crearon 2 grupos de 4 personas y 1 de tres. A estos grupos se les encargó definir las metas a corto y largo plazo; así como las principales acciones para lograrlas. Este proceso debieron desarrollarlo en 30 minutos. Posteriormente se presentaron en plenaria los resultados.

Al concluir el trabajo grupal se inició una reflexión en torno a la organización del trabajo, las dificultades para la toma de decisiones y los fundamentos de las decisiones a las que arribaron. Esto permitió que los propios estudiantes detectaran insuficiencias relacionadas con sus habilidades comunicativas para el diálogo y cómo estas afectaron la toma de decisiones. También identificaron insuficiencias en los fundamentos de algunas metas propuestas y la falta de correspondencia de algunas acciones del plan de trabajo con las metas. Finalizado el análisis estas fueron reformuladas quedando de la siguiente manera:

Metas Parciales:

- Se identifican las políticas públicas y sociales más vinculadas con su desempeño laboral y/o ciudadano.
- Se identifican los actores e instituciones que inciden positiva o negativamente en la gestión de la política seleccionada.
- Se identifican las principales limitaciones en la gestión de la política seleccionada.
- Se fortalecen las habilidades comunicativas y el trabajo en equipos.
- Evaluación Parcial de la Estrategia.

Metas Finales

- Se logra una cultura del debate que facilita la autoevaluación y la co-evaluación.
- Se elaboran productos comunicativos para la asesoría a los decisores en la gestión de las políticas públicas o sociales seleccionadas.
- Los productos finales contribuyen a la solución de problemas de la práctica profesional y/o ciudadana de los estudiantes.
- Evaluación final de la estrategia.
- Los resultados docentes oscilan entre los 4 y 5 puntos.
- Se presentan 5 resultados a la convocatoria de exámenes de premio.

Elaboración del plan de trabajo del proyecto.

En correspondencia con las metas parciales y finales consensuadas se estableció el plan de trabajo del proyecto; el cual estuvo en consonancia, además, con el contenido (objetivos, sistema de conocimientos, sistema de habilidades y de valores) de la asignatura. En ese sentido, es importante destacar que, aun cuando en las guías de estudio, se ofreció una orientación que los educandos debían ir atendiendo para apropiarse de los contenidos, cada uno realizó modificaciones a su plan de trabajo sobre la base de las interrogantes que fueron surgiendo en la medida en que profundizaban en la investigación y en la incorporación de los conocimientos propios de la asignatura.

Tabla 1. Plan de trabajo del proyecto

No	Actividad	Tema	Sistema de Conocimientos de la asignatura.	CE
1	Presentación de las políticas sociales y públicas seleccionadas	I	Concepto de políticas públicas y sociales, clasificación.	3
2	Diagnóstico sobre la gestión de la política seleccionada.	II y III	El ciclo de la gestión de las políticas públicas y sociales	4
3	Encuentro con Líderes de proyectos socioculturales de la provincia.	II, III	La determinación de problemas en el análisis de políticas públicas y sociales. Los actores locales y su papel en el proceso.	5
4	Evaluación de los resultados parciales de la investigación.	I-III	Todos los relacionados	6
5	Intercambio con investigadores y líderes de proyectos relacionados con el Desarrollo Local.	IV	Herramientas para la asesoría a los decisores de la gestión de políticas públicas y sociales.	7
6	Presentación de los productos comunicativos en el grupo.	IV	Herramientas para la asesoría a los decisores de la gestión de políticas públicas y sociales.	8
7	Presentación de los productos comunicativos en exámenes de premio ¹⁵ .	I-IV	Todos los relacionados	Período de Exámenes Extraordinarios.
8	Evaluación final de la Estrategia			Período de Exámenes Extraordinarios.

Ejecución de tareas o actividades relacionadas con el proyecto por parte del estudiante.

Este proceso transcurrió en el período comprendido entre la segunda quincena del mes de febrero y la primera del mes de julio. Al ser una estrategia aplicada al curso por encuentro tuvo la particularidad de que los estudiantes debieron realizar la mayoría de las tareas de manera independiente lo que propició el fortalecimiento de las habilidades investigativas y de la autogestión del conocimiento.

Análisis y presentación de los productos de aprendizaje.

Como se planteó en el plan de trabajo del proyecto, esta fase estuvo contenida en varias de las acciones previstas ya que se previeron evaluaciones de los resultados parciales y finales. En el análisis de dichos resultados fueron de utilidad las técnicas para la construcción colectiva de saberes. Entre ellas fueron de gran utilidad las del grupo de análisis general: “La discusión”, “Recomendaciones” y “Creando el Afiche”.¹⁶ Ello permitió que, a pesar de ser elaborados de manera individual, todos los proyectos fueran enriquecidos mediante las valoraciones colectivas lo cual no solo contribuyó al perfeccionamiento de la calidad de los resultados sino también a la apropiación de los contenidos de la asignatura por parte de los estudiantes y a la consolidación de una cultura del debate en el grupo.

En correspondencia con las indicaciones metodológicas de la carrera se desarrolló un examen final escrito mediante el cual se pudo comprobar el nivel de apropiación de los contenidos de la asignatura por parte de los

¹⁵ Los exámenes de premio constituyen una vía para elevar la calidad de los egresados que forma la educación superior, y tienen como objetivo estimular que los estudiantes profundicen en el estudio de las asignaturas y disciplinas que conforman su plan de estudio. Resolución 2/2018, Art 2020.

¹⁶ Ver la descripción de las técnicas en: Vargas, L; Bustillos, G. (1990) Técnicas participativas para la educación popular. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, Santiago de Chile.

estudiantes quienes debieron resolver un cuestionario con interrogantes en las que debían demostrar los conocimientos que fueron adquiriendo a lo largo de la asignatura¹⁷.

Principales Resultados de la implementación.

Las metas parciales y finales se cumplieron en un 80%. Esto obedeció, fundamentalmente, a la deserción de uno de los estudiantes y al hecho de no haber presentado ninguno de los trabajos a examen de premio. No obstante, se logró la motivación de los estudiantes por la asignatura y se fomentó la autogestión del conocimiento en ellos. A través de los proyectos que fueron desarrollando de manera individual se logró que detectaran problemáticas de la gestión de políticas públicas y sociales en sus centros de trabajo lo que les permitió, a su vez, proponer soluciones viables a los decisores.

Otro resultado relevante es el relacionado con el incremento de los resultados docentes. El 90% de los estudiantes obtuvo evaluación de 5 puntos lo que obedeció a una adecuada apropiación de los contenidos de la asignatura y al fortalecimiento de las habilidades generales, comunicativas e investigativas.

Se demostró que la enseñanza por proyectos es una estrategia adecuada para la impartición de la asignatura Gestión de Políticas Públicas y Sociales, pues permite que los estudiantes empleen los conocimientos obtenidos en su práctica cotidiana como trabajadores y ciudadanos.

Se lograron productos comunicativos consistentes en plegables y sueltos para la asesoría a los decisores en la gestión de políticas públicas y sociales. Todos los trabajos contribuyeron a la gestión de dichas políticas en empresas e instituciones de la provincia.

Se evidenció el fortalecimiento de habilidades investigativas en los estudiantes; así como una mayor comprensión de las problemáticas abordadas en los proyectos en la medida en que se aplicó la estrategia. También se observó un crecimiento en la cultura del debate y en las habilidades necesarias para realizar la autoevaluación y la co-evaluación.

Aunque la evaluación de la estrategia por parte de los estudiantes fue positiva se debe continuar perfeccionando lo relativo a la asimilación crítica de los contenidos de la asignatura y en la elaboración de guías más eficaces para la realización del trabajo independiente.

Conclusiones

El análisis realizado bibliográfico realizado para fundamentar esta investigación evidenció la necesidad de enriquecer los fundamentos teóricos de la enseñanza por proyectos a la hora de implementarla en el proceso de enseñanza-aprendizaje de adultos. En ese sentido, el método electivo fue de gran importancia pues posibilitó a la autora tomar referentes de otras corrientes de pensamiento.

Tanto el Electivismo como la Educación Popular constituyen fundamentos esenciales para la aplicación de la enseñanza por proyectos al entender el proceso educativo como un proceso político en el que tienen lugar relaciones de poder que deben ser transformadas con la finalidad de situar al estudiante en el lugar que le corresponde en lo relativo a la gestión de su propio conocimiento.

Por su parte, la Andragogía tributa una comprensión sobre las especificidades de la educación de adultos. También aporta una serie de postulados y elementos que son indispensables para el desarrollo de proceso de enseñanza-aprendizaje que aproveche los saberes que estos estudiantes han adquirido a través de su desempeño laboral.

En el nuevo contexto histórico la enseñanza por proyectos constituye una alternativa viable para el aprovechamiento de las potencialidades de los estudiantes del CE. Ello no solo tributa a la solución de

¹⁷ El examen final escrito es de carácter obligatorio para todas las asignaturas que se imparten en el modelo semipresencial.

problemáticas reales de sus entornos laborales sino también a la realización de un proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuya a la autogestión del conocimiento.

La implementación demostró que, a través de la unión entre la teoría y la práctica, se puede estimular la autogestión del conocimiento por parte de los estudiantes ya que estos se comienzan a sentir verdaderos protagonistas de su formación.

No obstante, quedan múltiples desafíos por atender aún. Un lugar especial lo tiene el logro de las relaciones inter y transdisciplinarias con el resto de las asignaturas del año académico.

Teniendo en cuenta que los contenidos que se han trabajado en esta estrategia constituyen invariantes establecidas en el programa de la disciplina aprobado por la carrera a nivel nacional se puede afirmar que la propuesta es aplicable a la enseñanza de la Gestión de políticas públicas y Sociales en todas las Universidades del País en las que se encuentra la licenciatura en GSPD.

Referencias bibliográficas

Alonso, P. (2012). La Andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 15-26.

Álvarez, A. (1977). *Análisis crítico de la Andragogía en base a las ideas de Knowles, Adam y Savicevic*. Obtenido de Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez: <http://postgrado.una.edu.ve/andragogia/paginas/alvarez1977.pdf>

Buch, R. (2019). *Precursores de la reforma filosófica y educativa en Cuba*. Obtenido de https://bioethics.miami.edu/_assets/pdf/international/ethics-in-cuba/interviews-papers-and-other-documents/rita-buch.pdf

Caballero, R. (2007). La Andragogía en la Educación Superior. *Investigación y Postgrado*, 187-206.

Carrera GSPD de Granma. (2016). *Plan de Estudio E Licenciatura en Gestión Sociocultural Para el Desarrollo*. Bayamo: Universidad de Granma.

Coppens, F., & Van De Velde, H. (2005). *Técnicas de Educación Popular*. Estelí, Nicaragua: Programa de especialización en 'Gestión del desarrollo comunitario' CURN / CICAP.

Díaz, T. (2007). Experiencias de la aplicación del modelo semipresencial en la upr: la unidad didáctica desde objetos de aprendizajes y su impacto en las formas semipresenciales en las asignaturas. *Revista Avances*, 1-9.

Galeana, L. (s/f). *Aprendizaje basado en proyectos*. Obtenido de Universidad de Colima: <http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>

González, J. (2017). *Electivismo y Filosofía de la Libertad en el Primer Pensamiento Cubano*. La Habana: Universidad de La Habana.

González, M. (2018). *Plan de Estudio E Carrera Gestión Sociocultural Para el Desarrollo*. Obtenido de Ministerio de Educación Superior: <http://www.mes.gob.cu>

GSPD. (2018). *Informe de Resultados Docentes*.

Guadarrama, P. (2005). Etapas principales de la educación superior en Cuba. *Rhela*, 49-72.

López, A., & Lacueva, A. (2007). Enseñanza por proyectos: Una investigación-acción en niños de sexto grado. *Revista de Educación*, 579-604.

Luz, J. (1960). *Aforismos*. La Habana: Universidad de La Habana.

Martí, J. (2012). *Nuestra América*. La Habana: Centro de Estudios Martianos.

Ministerio de Educación Superior. (2010). *Resolución 120*. La Habana: Gaceta Oficial de la República de Cuba.

Ministerio de Educación Superior. (2011). *Resolución 144*. La Habana: Gaceta Oficial de la República de Cuba.

Ministerio de Educación Superior. (2018). *Resolución 2*. La Habana.: Gaceta Oficial de la República de Cuba.

Ministerio de Educación Superior. (2019). *Documentos: Ministerio de Educación Superior*. Obtenido de Ministerio de Educación Superior: <http://www.mes.gob.cu>

Muñoz, D., & Villa, E. (2017). *Paulo Freire en la educación popular latinoamericana: el porqué y el para qué de estarse formando como pueblo político*. Obtenido de Universidad de la Rioja: dialnet.unirioja.es

Northwest Regional Educational Laboratory. (2018). *Projet-Based instruction: Creating Excitement for Learning*. Obtenido de <http://www.nwrel.org/request/200aug/projectbased.php>

Ortiz, Calderón, & Valdés. (2016). *La enseñanza por proyectos y el aprendizaje basado en problemas (ABP): Dos enfoques para la formación universitaria desde una perspectiva innovadora*. La Habana: Palacio de Convenciones.

Paiba, J. (2015). Aprendizaje basado en proyectos. *REDEM*.

Varela, F. (1961). *Lecciones de Filosofía en III Tomos, T.I*. La Habana: Universidad de La Habana.

Vargas, L., & Bustillos, G. (1990). *Técnicas participativas para la educación popular*. Santiago de Chile: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.

Fecha de recepción: 6-7-2020

Fecha de aceptación: 3-12-2020