



UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA DE MÉXICO

División de Investigación y Posgrado

Especialidad en Enseñanza de la Historia de México

**Intervención didáctica para la enseñanza de la Historia de México en
alumnos adultos trabajadores de Monterrey**

Tesina

Que para obtener el grado de Especialidad en
Enseñanza de la Historia de México

Presenta:

Gerson Daniel Andueza López

Asesor:

Ariana Gaytán Peñuñuri

Ciudad de México, a 28 de junio del 2018

Índice

Introducción.....	3
Planteamiento del problema.....	4
Objetivos.....	6
Justificación.....	7
Marco teórico.....	10
Metodología.....	22
Capítulo 1 – Identificación del grupo.....	23
Tabla 1.....	23
Capítulo 2 – Instrumentos.....	24
Capítulo 3 – Información recolectada.....	25
Capítulo 4 – Recolección, pertinencia y análisis.....	29
Tabla 2.....	29
Capítulo 5 – Intervención educativa propuesta.....	33
Conclusiones.....	35
Bibliografía y fuentes.....	37
Anexos.....	43

Introducción

El aprendizaje de la Historia permite comprender los problemas sociales actuales y pasados, sirve ubicar y dar importancia a los acontecimientos de la vida diaria, para usar críticamente la información y para convivir con plena conciencia ciudadana. Uno de los propósitos principales de la enseñanza de la Historia es que los alumnos desarrollen el pensamiento y la conciencia histórica, para que cuenten con una mayor comprensión de las sociedades contemporáneas y participen en acciones de beneficio social de manera responsable e informada. Sin embargo, en la actualidad muchas autoridades escolares, los alumnos e incluso los padres de familia no dimensionan la importancia de una formación en Historia. Parece existir una enorme desmotivación por parte del alumnado en relación a las Ciencias sociales y hay que sumar que muchos docentes desconocen una forma adecuada de enseñar dicha asignatura. Para ayudar a subsanar dicha situación, el presente trabajo expone una intervención realizada durante el programa de una asignatura de Historia de México, con la finalidad de ayudar a los docentes y alumnos a tener una mejor comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje. El presente trabajo se planificó para un grupo de Estudiantes Adultos Trabajadores (EAT), que cursan diversas licenciaturas y edades, pero que cursan en común la asignatura de Historia de México. La intervención propuesta se basa en realizar un proceso de diagnóstico, elaborar modificaciones al programa basadas en un enfoque de educación diferenciada e incluir diversas técnicas didácticas activas centradas en el alumno, como la enseñanza por medio de Situación Problema (SP), el Aprendizaje Colaborativo (AC), el Método de Casos (MC), el Aprendizaje por Proyectos (ABP), entre otros. Estas modificaciones se basan en la idea de que un enfoque de este tipo resulta beneficioso para ayudar a los alumnos a tomar decisiones adecuadamente reflexionadas y razonadas con la finalidad de un beneficio público. Es decir, como personas que viven en una sociedad culturalmente diversa, se debe analizar con profundidad nuestro contexto y así poder intervenir para un servicio social mayor.

Planteamiento del problema

El aprendizaje de la historia y sus contenidos permite al individuo analizar los diversos contextos sociales en los que se desarrolla, así como también sirven para ubicar y darle importancia a los acontecimientos de la vida diaria, para luego usar críticamente esta información y convivir con plena conciencia ciudadana. Uno de los propósitos principales de la enseñanza de la historia es que los alumnos desarrollen el pensamiento y la conciencia histórica, se reconozcan en los hechos pasados para que cuenten con una mayor comprensión de sus orígenes (Delgado, 2015), para comprender el desarrollo las sociedades contemporáneas y que así participen en como ciudadanos responsables e informados. Además, cumple en parte con la función de “conformación de una identidad nacional, que cohesiona a la comunidad y cultiva el patriotismo” (Manjarrez, 2015).

Sin embargo, en relación a diversos temas históricos y su enseñanza, se han detectado algunos problemas y serias dificultades, entre las que podemos mencionar:

- Los alumnos desde bachillerato no logran dimensionan los avances, retrocesos o continuidad de los procesos históricos y suponen etapas fijas, lo cual dificulta elaborar argumentos coherentes (Machí, 2016).
- Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2013, citado por SPD), tres de cada cinco estudiantes entran al sistema medio-superior con conocimientos reprobatorios de historia de México.
- Parte de la problemática en relación al desconocimiento de la historia, según autores como Florescano (1999), Latapí (2005) y Aguilera (2017), radica en los métodos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, existen varias carencias entre los profesores y facilitadores de las materias de historia como: no fomentar el trabajo de grupo o cooperativo; se muestran en contra de métodos experimentales, las innovaciones pedagógicas y las visitas a lugares históricos y/o museos (básicamente se enfocan en

lo teórico); no priorizan técnicas que ponen en relación directa al alumno con los temas de estudio (documentos o personas) y/o con prácticas analíticas; se deja de lado el sentido práctico y aplicable de las propias asignaturas; no parece existir una integración conocimientos entre asignaturas, los temas propios, el contexto global o los individuos que integran la comunidad.

Con base en lo anterior, se puede visualizar que la enseñanza de la historia en nuestro país tiene retos y necesidades de índole sociocultural, escolar y de ámbito pedagógico. Todo esto promueve que el proceso de Enseñanza-Aprendizaje (E-A) no sea óptimo y por lógicas razones exista un desconocimiento y una desmotivación generalizados por parte de los alumnos al estudiar temas históricos o incluso matricularse en estas carreras relacionadas con las ciencias sociales. Con este panorama en mente, el presente trabajo expone una intervención didáctica para para la enseñanza de la historia de México con estudiantes adultos trabajadores de la Universidad del Valle de México (UVM), Campus Cumbres.

Objetivos

General

- Diseñar, implementar y evaluar una propuesta de intervención educativa que diera respuesta a las necesidades de enseñanza-aprendizaje en alumnos Adultos Trabajadores que cursan asignaturas de Historia de México.

Específicos

- Conocer el contexto educativo de los alumnos Adultos Trabajadores que cursan asignaturas de Historia de México a través un diagnóstico psicopedagógico.

- Diseñar e implementar una propuesta de intervención educativa que diera respuesta a las necesidades de los alumnos.

Justificación del diagnóstico psicopedagógico y social

Una de las herramientas y habilidades más importantes que puede implementar un docente en su práctica profesional es la del diagnóstico psicopedagógico y social de sus alumnos. Un diagnóstico psicopedagógico implica un proceso a través del cual se busca “describir, clasificar, predecir y, en su caso, explicar el comportamiento de un alumno en el contexto escolar. El diagnóstico incluye un conjunto de actividades de medición y evaluación de la persona (o grupo) o de una institución con el fin de proporcionar una orientación” (Buisán y Marín, 1987, citado por Cardona, Chiner y Lattur, 2006, p. 7). Por otro lado, cuando se habla de un diagnóstico social, se hace referencia a “indagar acerca tanto de la situación individual, como la de su entorno familiar, social e institucional” (Cury y Arias, 2016, p. 20). Es decir, se pretende conocer a detalle las características individuales y grupales de los estudiantes que componen cada grupo con el que se trabaja.

Con relación al contexto, se sabe el aprendizaje de la Historia y las Ciencias sociales en general ha sido objeto de críticas en los últimos años ya que se cuestiona su “provecho real” dentro del mundo contemporáneo. Sin embargo, como bien mencionan Prats y Santacana (1998), la utilidad del estudio de la Historia es vital para la formación integral (cognitiva, social y afectiva) de los estudiantes; y entre sus principales beneficios podemos encontrar los siguientes:

- Facilitar la comprensión del presente a través del estudio de su conformación través del tiempo.
- Ofrece un marco de referencia para entender los problemas sociales.
- Promueve el análisis de eventos pasados y su impacto sociocultural.
- Ayuda a fomentar un sentido de identidad local y de comprensión de otras culturas.

- Enseña una metodología científica acerca de cómo abordar eventos (organizar, generar hipótesis, investigar, etc.).

Sin embargo, para enseñar adecuadamente y generar en los alumnos el gusto por temas históricos, se requieren docentes preparados y alumnos motivados. En relación a esto, se sabe que la Historia representa un reto de enseñanza hoy en día. Como mencionan algunos autores (Pratts, 2017 y Sifuentes, 2016), esto se debe varias razones intrínsecamente relacionadas: la concepción del alumno (y muchos padres de familia) acerca de la historia, es decir, la visión social; la forma en cómo se enseña la Historia y las Ciencias sociales; y el acentuado desinterés de los alumnos por dichas asignaturas. Para resolver esto, se requiere de una preparación especial en pedagogía para los docentes (no solamente que sean concedores de su asignatura) y una intervención constante con los alumnos para generar gusto por la materia. Ante esto, los docentes deben luchar constantemente para despertar el interés de los estudiantes y convencerlos que los conocimientos de la Historia y de las Ciencias sociales son importantes y que su conocimiento es útil para la vida moderna y su desarrollo como personas y miembros de una comunidad. Ante esto, como comenta Jiménez (2008), se deben buscar nuevas estrategias para motivar a los alumnos y cada docente es responsable de poder modificar sus clases para adaptarlas a sus grupos y contextos. Como bien comentan Hernández y Pages (2016), el profesorado debe preocuparse por la metodología y esta debe estar implicada en las finalidades e intenciones educativas.

En síntesis, se requiere de algún tipo de intervención psicopedagógica en lo referente a la enseñanza de la historia, ya que por un lado tenemos alumnos desmotivados y por otro tenemos docentes que no tienen una didáctica adecuada o desconocen la forma en cómo lidiar pedagógicamente con este fenómeno. Todos los factores antes mencionados, confluyen para generar alumnos con las características similares a los examinados en la clase de *Historia de México* de la UVM que fueron examinados para el presente trabajo: desmotivados de estudiar asignaturas Historia y con docentes que posiblemente utilicen técnicas didácticas que no son las adecuadas para dichos alumnos. Aunque existen las carpetas de asignatura con materiales y

aplicaciones, muchas veces son generales, están desactualizadas y/o se deja a la libre cátedra del docente por asignatura. Por tal motivo, se considera pertinente y justo hacer un estudio exploratorio académico para identificar barreras en el aprendizaje relacionadas con la motivación de los alumnos para aprender Historia y luego generar propuestas para mejorar las técnicas didácticas de los profesores de historia que intervienen en la educación superior de la UVM Cumbres.

Marco o fundamento teórico

De manera general, las Ciencias sociales y su estudio, implican el conocimiento científico del ser humano en su diversidad e interacción sociocultural. Según Santrock (2006: pp. 364), el objetivo de los estudios sociales consiste en ayudar a las personas a tomar decisiones adecuadamente reflexionadas y razonadas con la finalidad de un beneficio público. Es decir, como personas que viven en una sociedad culturalmente diversa, debemos poder analizar nuestro contexto y poder intervenir para un servicio mayor.

En las universidades, las Ciencias sociales incluyen diversas asignaturas, como geografía, historia, antropología, religión, ciencias políticas, leyes, etc. que se pueden abordar de forma individual o interdisciplinaria. El presente trabajo pretende exponer una propuesta didáctica que pueda ser útil para diversas áreas de la Ciencias sociales, sin embargo su objetivo se enfoca en una disciplina particular de la Educación superior: la Historia de México.

Para la propuesta didáctica, nos avocamos a un modelo teórico *Constructivista sociocultural*, con un enfoque de basado en el desarrollo de *Competencias* y técnicas de *Enseñanza situada*. Como bien comenta Ballianche (2009), el marco teórico pretende ubicar nuestro fenómeno estudiado dentro de “un conjunto de conocimientos lo más sólidos posibles (p. 3). El aprendizaje de la historia, permite comprender los problemas sociales –actuales y pasados--, sirve ubicar y darle importancia a los acontecimientos de la vida diaria, para usar críticamente la información y para convivir con plena conciencia ciudadana; ya que ningún “fenómeno de la realidad puede abordarse sin una adecuada conceptualización” (Cauas, 2005, p. 1). Uno de los propósitos principales de la enseñanza de la historia es que los alumnos desarrollen el pensamiento y la conciencia histórica, para que cuenten con una mayor comprensión de las sociedades contemporáneas y participen en acciones de beneficio social de manera responsable e informada.

Adicionalmente, muchas autoridades en las escuelas, los alumnos e incluso los padres de familia no dimensionan que el aprendizaje de las Ciencias sociales, entre ellas la Historia o la Antropología, promueven habilidades y competencias analíticas complejas en los alumnos que les ayudarían a tener un mejor entendimiento de su realidad sociocultural. Sin embargo, parte de la problemática, según Florescano (1999), radica en los métodos de enseñanza. En este sentido, él menciona que los profesores de Historia: 1. No fomentan el trabajo de grupo; 2. Se muestran en contra de los métodos experimentales, las innovaciones pedagógicas y las visitas a lugares históricos y/o museos; y 3. No fomentan técnicas que ponen en relación directa al alumno con los temas de estudio y con las prácticas analíticas. Por este motivo, decidimos elaborar una propuesta didáctica de Educación superior para las asignaturas relacionadas con la Historia de México.

El constructivismo y el constructivismo social

La idea primordial del constructivismo es que el conocimiento se construye en el individuo de forma activa por medio de sus procesos cognitivos (memoria, abstracción, atención, etc.); es decir, que no se “recibe” pasivamente del exterior (ya sea del ambiente o de los otros). Como en todos los modelos, desde su surgimiento y hasta nuestros días, existen múltiples interpretaciones, adecuaciones y posturas en torno a lo que conocemos como constructivismo. De forma general, según lo explican Díaz Barriga y Hernández (2010: pp. 22-23), algunos autores constructivistas dan prioridad al funcionamiento y contenido de la mente (como Piaget); para otros, lo importante son los procesos de construcción social y cultural (como Vygotsky); y en la actualidad hay quienes incluso sugieren que la construcción del conocimiento es completamente subjetiva (como Glaserfeld).

Para la explicación se toman los conceptos generales del constructivismo y se enfoca prioritariamente en el constructivismo sociocultural, que es “la perspectiva que hace hincapié en la importancia de las interacciones sociales del individuo en la adquisición de habilidades y conocimiento” (Schunk, 2012: pp. 491). Este enfoque tiene

su origen en trabajos de Lev S. Vygotsky, y según Serrano y Pons (2011), se postula que

...el factor social juega un papel determinante en la construcción del conocimiento [...] y por tanto, podemos asumir que la construcción de los conocimientos supone una internalización orientada por los “otros sociales” en un entorno estructurado. De esta manera el constructivismo sociocultural propone a una persona que construye significados actuando en un entorno estructurado e interactuando con otras personas de forma intencional.

Dentro del modelo sociocultural psicoeducativo, el profesor y el alumno, la enseñanza y el aprendizaje, tienen una perspectiva de función relacionada con el individuo mismo y su relación con el medio. Estos roles y conceptos lo expone con claridad Díaz-Barriga (2006: pp. 16) en la tabla adaptada y presentada a continuación:

- **Alumno:** ser social que efectúa una apropiación o reconstrucción de saberes culturales y participa en prácticas que le permiten aculturarse y socializarse.
- **Profesor:** agente cultural que realiza una labor de mediación entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos mediante un ajuste de la ayuda pedagógica.
- **Enseñanza:** transmisión de funciones psicológicas y saberes culturales mediante interacción en la zona de desarrollo próximo¹ (ZDP).
- **Aprendizaje:** promueve el desarrollo mediante interiorización y apropiación de representaciones y procesos; labor de construcción e interacción conjunta.

Aspectos compartidos en educación de los enfoques constructivistas

A pesar de las diferencias en los enfoques constructivistas, también es posible encontrar múltiples concordancias y planteamientos comunes. A continuación se

¹ Concepto atribuido a Lev Vygotsky que representa el área entre el nivel de desarrollo real del aprendiz y su nivel de desarrollo potencial (Arends, 2007: pp. 386).

presentan algunos de los aspectos más relevantes que los diferentes aspectos constructivistas tienen en común (adaptado de Henson y Eller, 2000: pp. 365-366):

- La escuela debe ser una promotora de la creatividad.
- La escuela debe producir mejores pensadores.
- Lo más importante del aprendizaje es la profundidad de la comprensión.
- Gran parte de la calidad del aprendizaje se caracteriza por el nivel de creatividad del aprendiz.
- El aprendizaje implica el moldeamiento de la información nueva y anterior.
- El éxito consiste en aprender cualquier disciplina, pero requiere del descubrimiento para lograrlo.
- La cooperación es una gran fuente de motivación.
- Los estudiantes aprenden la información que tiene valor personal para ellos o la encuentran importante.
- La motivación requerida para aprender es interna, por lo tanto, los docentes eficientes crean condiciones para lograr el aprendizaje.
- Los intereses del estudiante, los acontecimientos actuales y la facilidad de asociación deben dar forma a los contenidos.
- El docente se esfuerza por ayudar a alcanzar una comprensión más profunda de los temas a través de contextualizarlos.

En relación a lo anterior, se puede resumir que para cuestiones de una didáctica efectiva, el aprendizaje y las estrategias de enseñanza deberán estar relacionadas con trabajos colaborativos, ambientes motivantes y en contextos que sean socioculturalmente significativos para el estudiante.

El enfoque para desarrollar competencias

La educación basada en competencias es una nueva orientación educativa, muy cercana al constructivismo, que pretende dar respuestas a la nueva sociedad de la

información. El concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, según Argudín, (s. f.)

...resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo proceso de ‘conocer’ se traduce en un ‘saber’, entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás” (dentro de un contexto determinado).

Por lo tanto y de acuerdo con el enfoque para desarrollar competencias, se reconoce a la Historia como

...la ciencia que estudia las transformaciones que experimentan las sociedades a lo largo del tiempo y que no posee verdades absolutas ya que sus explicaciones están sujetas a nuevos hallazgos o explicaciones, puesto que el conocimiento histórico está en constante revisión. En este enfoque formativo de la Historia se expresa que el conocimiento histórico está sujeto a diversas interpretaciones y a constante renovación a partir de nuevas interrogantes, métodos y hallazgos, bajo una concepción de que el conocimiento histórico tiene como objeto de estudio a la sociedad y es crítico, inacabado, e integral (Lima, L., Bonilla, F. y Arista, V., 2010: pp. 2-3).

Por tanto, plantear un modelo de enseñanza de competencias, lo que se pretende es facilitar la capacidad de transferir aprendizajes (generalmente descontextualizados) a situaciones cercanas a la realidad. Es decir, que lo que se busca enseñar, según Zabala y Arnau (2008: pp. 123) no es un conjunto de contenidos lógicos y estructurados, sino que su organización se hace según la posibilidad para atender y responder satisfactoriamente a situaciones complejas, contextualizadas y lo más reales posibles (complejas). Para lograr esto, se proponen técnicas de *Enseñanza situada*.

La enseñanza diferenciada

En la actualidad existen muchos modelos educativos, algunos son centrados en el alumno y otros priorizan la enseñanza; uno de los más recientes plantea desarrollar habilidades (saber-hacer-ser) denominadas competencias. Según cada modelo, se toman en cuenta ciertos aspectos y otros se dejan de lado. Sin embargo, pocos toman en cuenta las diferencias individuales como una variable pedagógica importante. Es decir, que los diseños instruccionales generalizaron estrategias de aprendizaje y evaluación, teniendo como resultado un modelo que aborda psicopedagógicamente a todos los alumnos por igual.

En este contexto surge la *Enseñanza diferenciada* como forma alterna de educar. (UNADM, s. f.). En este modelo, se busca alterar intencionalmente los paradigmas de la clase para exponer a los alumnos a variadas opciones para captar información, comprenderla y poder expresar lo aprendido, es decir, se busca ofrecer múltiples alternativas para adquirir contenidos, procesar, comprender ideas y elaborar productos donde cada alumno pueda aprender de manera eficaz y a un ritmo específico.

El modelo de la Enseñanza diferenciada tiene la premisa de que no todos los estudiantes aprenden de igual manera y que su aprendizaje varía por el nivel de aptitud, habilidad, motivación e interés. Sobre esta base, se busca maximizar el potencial de aprendizaje de los estudiantes y el docente se adapta a las necesidades mediante la diferenciación del contenido, del proceso y el producto. Este enfoque educativo ajusta la enseñanza para satisfacer las necesidades individuales del estudiantado, en lugar de partir de un punto de ajuste predeterminado (González, 2012). En resumen, se trata de un modelo que busca enriquecer el abanico de posibilidades de la educación y se adapta a todo tipo de asignaturas, grados escolares, entornos y necesidades, a escuelas mixtas, diversos estratos socioeconómicos, diversidad cultural (EASSE, 2008), etc.

En este sentido, el docente de adapta y modifica su clase a lo que coincida mayormente con los estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples y perfiles cognitivos de sus estudiantes. Así, aunque todos los alumnos tienen una meta similar, el proceso de enseñanza-aprendizaje varía de acuerdo a cada individuo y grupo. En vez de utilizar un método único de enseñanza para todos los estudiantes, los maestros utilizan una variedad de métodos. Esto incluye la enseñanza a estudiantes en grupos pequeños o en sesiones individuales (Coleman, s. f.), así como múltiples estrategias que se adaptan a la diversidad de cada aula. La combinación individualizada (EASSE, 2008) hasta cierto punto puede incluir proyectos, intereses, uso de imágenes para análisis y reflexión (Henríquez, 2103), entre otras cosas.

Para poder lograr una enseñanza diferenciada, es necesario que el docente conozca el perfil del aprendizaje de cada uno de los alumnos, lo que implica saber cómo el alumno aprende y procesa la información. Para esto, se requiere conocer el contenido a enseñar, el proceso didáctico, la evaluación y las siguientes modalidades de aprendizaje (Medina, 2014):

- Los estilos de aprendizaje del alumno.
- Tipos de inteligencia del alumno.
- El contexto sociocultural del alumno y el grupo.
- El género del alumno.

Para el diseño de las clases de Historia y otras asignaturas de Humanidades y Ciencias Sociales, generalmente se trabaja con alumnos de Educación superior y Estudiantes Adultos Trabajadores (EAT). De forma global se identifica un perfil general de las características de los alumnos y es común que los grupos son poco numerosos, por lo que el modelo de enseñanza diferenciada parece ideal para incorporarse a esta práctica docente. Lo que parece más relevante para el diseño de las clases son tres aspectos:

1. La creación de perfiles individuales y colectivos de los grupos.
2. La elección de estrategias didácticas de bajo y alto nivel de complejidad con base en los perfiles (desde lecturas comentadas, elaboración de material, casos, entre otros).

3. La formación de configuraciones diversas en el salón para las actividades (a veces de forma individual, pares, tríos, plenaria, etc.).

Para identificar las modalidades de aprendizaje de los alumnos se podrían realizar varias acciones: 1. hacer una sesión de presentación el primer día de clases, con algún ejercicio de integración pero donde también se integre alguna evidencia donde se manifiesten intereses, nivel sociocultural, expectativas y motivaciones; 2. Aplicar algún test de inteligencias múltiples para conocer el tipo de inteligencia de cada alumno; y 3. Aplicar algún test de estilos de aprendizaje. Después, con base en esta información recabada, realizar las modificaciones al plan de estudio que se consideren pertinentes (y procurar que dichos cambios también sean consultados con los alumnos). Hablar de enseñanza diferenciada remite no a una “individuación” de la educación, sino a la adaptación a la diversidad de alumnos y niveles, procurando crear un proceso de enseñanza-aprendizaje que sea motivante y de calidad para cada persona. Ahora ¿será posible convencer a los docentes y a las instituciones educativas de incorporar este modelo?

Fundamento didáctico pedagógico

Para el presente trabajo se toma un *método deductivo* que busque la comprensión del fenómeno de estudio, es decir, ubicado en un *enfoque cuantitativo* enfocado al trabajo sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Al tratarse de un *estudio descriptivo*, el objetivo principal es dar cuenta de las características de las variables identificadas, no hay una asignación aleatoria de sujetos, ni manipulación de variables independientes (López, s. f.).

Durante la investigación, la *unidad de análisis* que se describe tiene relación con el rendimiento de un grupo de estudiantes de Educación superior que cursan una asignatura de Historia de México utilizando principalmente el Método de casos y la Situación problema como técnica didáctica durante todo el curso. Por lo tanto, se utilizará un tipo de *muestreo no probabilístico*, específicamente el *muestreo por*

conveniencia, ya que el grupo no es seleccionado por disponibilidad y no por algún criterio estadístico (Ochoa, 2015). Los criterios de inclusión incluyen: 1. Algún grupo de Educación superior que vaya a cursar la asignatura de Historia de México sin importar el grado al que pertenece cada alumno; 2. Que el profesor esté dispuesto a utilizar la Situación problema y el Método de casos como principal técnica de enseñanza-aprendizaje en la asignatura; 3. Que el profesor ya conozca, aunque sea de manera básica las técnicas, o que esté dispuesto a documentarse en dichas técnicas antes de iniciar su curso. Aunque queda claro que con este tipo de características de trabajo, se tiene la *limitación* de no poder generalizar resultados y tendremos muchas variables extrañas, es posible hacer una contribución importante referente a las técnicas de enseñanza-aprendizaje de la Historia de México y el estudio podría servir como base para investigaciones futuras.

Los *instrumentos para la recolección de datos* en el estudio cuantitativo serán: cuestionarios y encuestas al inicio y final de la asignatura, así como también los registros de calificaciones de los alumnos. Se plantea el uso de un cuestionario al inicio y término de la asignatura, la encuesta oficial de la escuela acerca de la satisfacción de la materia, un cuestionario de auto-reflexión y las calificaciones finales obtenidas.

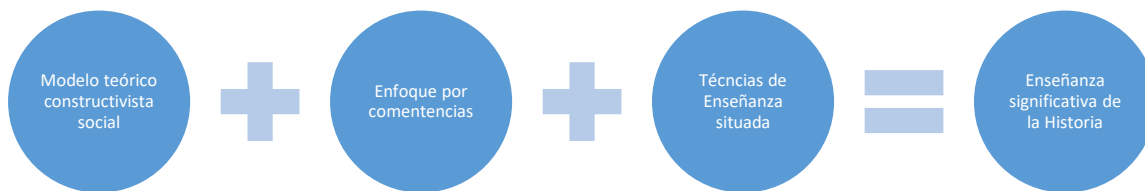
Técnicas de enseñanza situada para la Historia

Congruente con el constructivismo sociocultural y la perspectiva experiencial, se toma como axioma que el conocimiento es situado, es decir, es parte y producto de la actividad, del contexto y de la cultura en se desarrolla y se utiliza. Desde esta perspectiva, el aprender y el hacer son acciones inseparables, por lo que la educación que se imparte en las escuelas –especialmente en las de Educación superior– debería permitir a los estudiantes participar de manera activa y reflexiva en actividades propositivas, significativas y coherentes con las prácticas relevantes de su cultura y mundo real (Díaz Barriga, 2006: pp. XV-XVI).

Existen múltiples técnicas de Enseñanza situada que diversos autores proponen, sin embargo, la propuesta presente se compone de los siguientes:

- El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)
- El Estudio de Casos (EC)
- El Aprendizaje Colaborativo (ACAV) enfocado en el análisis crítico de material Audiovisual.

Modelo actual propuesto:



En dicha intervención, se pormenorizan los datos cuantitativos de una forma descriptiva; detallando los factores involucrados y la relación de las variables. Esta parte es fundamental, ya que “organizar los datos en una investigación educativa, supone el primer paso para poder llevar a cabo interpretaciones de los mismos y formular conclusiones” (Rodríguez, Gallardo, Pozo, y Gutiérrez, s. f., p. 7). La información encontrada es presentada en algunas tablas y gráficas que exponen los resultados, así como en un apartado de “Discusión”, en donde se relacionarán los pormenores con la hipótesis, se exponen algunas ideas centrales encontradas y se propone algún posible uso de los resultados en investigaciones posteriores. Esto con el fin de no convertir a los datos estadísticos en un objetivo en sí mismo, sino en un medio para comprender un proceso y un contexto (Etxeberria y Tejedor, 2005) del uso de las técnicas didácticas en la enseñanza de la Historia en la Educación superior.

En el caso de la investigación actual, se procura que los datos obtenidos contenga las características necesarias para cumplir con niveles adecuados de validez y confiabilidad, ya que según Hidalgo (s. f., p. 2), son “los constructos que otorgan a los instrumentos y a la información recabada, exactitud y consistencia necesarias para

efectuar generalizaciones de los hallazgos”. Para esto, se procura que la información sea visible, ubicable y reconocible. Se colocan ejemplos de los cuestionarios, de los programas y actividades a realizar, el análisis de las tablas, los datos generales de los grupos y las fuentes necesarias para poder revisar, reproducir y extender los resultados en la medida de lo posible. Adicional a esto, se pretende la posibilidad de difundir los resultados a través de la red, ya que como mencionan Daniel Torres-Salinas y Emilio Delgado-López (2009, p. 539), un trabajo difundido “con las herramientas de la Web social cobra una nueva vida con una mayor audiencia potencial y un público más diversificado, como pueden ser los colectivos profesionales”.

De forma general, se hace referencia a una intervención educativa a un programa o secuencia de pasos para ayudar a un estudiante a aprender o mejorar en un área de conocimiento o habilidad que requiera. Cada alumno tiene una forma distinta de aprender y tiene únicas necesidades. En el área de la Historia, esto cobra relevancia al enfocarse en cómo podemos mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha materia. Como se ha mencionado arriba, un enfoque efectivo de abordar la diversidad de los grupos es la enseñanza diferenciada. Ya que nos ayuda a alcanzar las competencias necesarias para formar a un ciudadano crítico y reflexivo de su historia, acercándolo a ponderar cómo ha cambiado su contexto y qué implicaciones tiene para su identidad. Algunos elementos sobresalen en las intervenciones educativas y que resultan vitales: tienen una intención, son específicas y tienen una duración, se establecen de forma que puedan ser evaluadas y buscan ayudar a que cada alumno se desarrolle al máximo de sus posibilidades. En la planificación didáctica propuesta, se pretenden atender los casos detectados de alumnos que no cuentan con las competencias básicas de historia o que tienen información distorsionada. La idea primordial es que trabajen fuentes históricas de forma adecuada, que puedan ser críticos de la información y que puedan emitir opiniones reflexivas acerca del proceso histórico de su comunidad.

Al hablar del diseño de una investigación, se hace referencia al planteamiento de una pregunta de investigación o hipótesis acerca de un fenómeno para luego formular

de manera estructurada una manera de responder hacia dicha incógnita. Todo esto implica la planeación acerca del enfoque general de acercamiento (cualitativo, cuantitativo o mixto), la identificación de un problema, la justificación, los métodos a utilizar para las explicaciones (deductivo, inductivo, sintético, analítico o su combinación), también se refiere a las asignación de las variables a analizar, los contextos, las muestras, los materiales de recolección de datos y su análisis. Básicamente el planteamiento es una respuesta hacia una incógnita, pero siguiendo una metodología de investigación que permita dar cierto grado de validez y confiabilidad a los resultados.

Mucha de la investigación social se hace a través de la investigación cualitativa, que según Modesto Sánchez (s. f., p. 115), se define como “la conjunción técnicas de recolección, modelos inductivos y teorías que privilegian el significado de los actores, el investigador se involucra personalmente en el proceso de acopio, y por ende, es parte del instrumento de recolección. Su objetivo no es definir la distribución de variables, sino establecer las relaciones y los significados de su objeto de estudio”. Las fases generales para un proyecto de esta índole son la reflexión, el planteamiento, la entrada al sistema, la recolección de datos y análisis preliminar, la salida del campo y análisis final, y la escritura (Jiménez, 2015).

En la investigación cualitativa, como en cualquier tipo de investigación, es vital elegir cuidadosamente los instrumentos de recolección y registro de los datos; ya que éstos son las herramientas básicas que nos arrojarán los datos que se van a analizar. Se debe procurar que sean pertinentes y que realmente representen lo que se busca medir. Entre los instrumentos comunes de la investigación cualitativa podemos encontrar: encuestas, cuestionarios, escalas, inventarios y pruebas. Aunque, los principales instrumentos son la observación (participante y no participante) y las entrevistas (estructuradas y semi-estructuradas). Se debe recordar que, como mencionan Batthyány & Cabrera (2011, p. 14), por la naturaleza misma del objeto de estudio, “puede afirmarse que la objetividad en sí misma no existe en la Ciencias sociales, pero es deseable tratar de alcanzarla y lograr aproximarnos al máximo”.

Metodología y proceso de evaluación

Existen diferentes formas y herramientas para realizar un diagnóstico psicopedagógico y/o social. Sin embargo, su función es diferente según los fines para lo que pretenda. De forma general, se identifican tres objetivos fundamentales (Cardona, Chiner y Lattur, 2006): 1. Comprobar el progreso de un alumno hacia las metas educativas establecidas; 2. Identificar factores de la situación de enseñanza-aprendizaje que puedan interferir; 3. Adecuar la enseñanza a las características y necesidades de cada alumno y de ayudarlo a superar dificultades o retos.

Este último objetivo fue el que se implementó con el grupo de estudiantes del presente trabajo. Se buscó identificar tanto de manera grupal como individual, las dificultades, carencias en el aprendizaje o deficiencias en las competencias básicas necesarias para la asignatura. También se exploraron los aspectos emocionales, motivacionales y sociales de los alumnos, con el fin de tomar decisiones para proponer técnicas didácticas personalizadas, orientadas a buscar un mejor desempeño en su aprendizaje. Los cambios propuestos ayudarían también a mejorar la motivación y el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes.

Para el presente caso de análisis, la evaluación se hizo a través de cuatro ítems: 1. Un cuestionario de motivación “antes y después” en torno a la asignatura de Historia de México; 2. la evaluación general que los alumnos hacen de la asignatura al final del curso; 3. una auto-evaluación de los alumnos en relación a su aprendizaje en la materia; 4. las calificaciones finales de los alumnos.

Capítulo 1 - Identificación del grupo

Para el presente reporte, se tomó una muestra aleatoria de 5 alumnos de la asignatura *Historia de México* (compuesta por aproximadamente por 18-20 alumnos), la cual pertenece a la formación básica del programa de *Licenciatura en Relaciones Internacionales*. Todos los participantes cursan el primer año de estudios profesionales en la Universidad del Valle de México, campus Monterrey.

Todos los alumnos entrevistados viven en colonias de clase media-alta de Monterrey, sus familias no parecen tener dificultades económicas y ninguno de los alumnos cuenta con beca. Es importante señalar que todos mencionaron que sus relaciones familiares son buenas, todos tienen una buena comunicación con ambos padres y consideran que su familia nuclear se encuentra bien integrada. Cabe mencionar también, que los cinco estudiantes comentan que sus padres los apoyan en sus estudios y que consideran que hicieron una buena elección de carrera. Académicamente parecen ser estudiantes que no han tenido dificultades de aprendizaje ni han repetido ciclos educativos. A continuación se presentan sus datos generales:

Tabla 1 – Identificación del grupo

Nombre	Edad	Residencia	Grado máximo de estudios alcanzado	Grado del padre/madre	Posición en la familia
Brandon	20	Cumbres, Mty.	Bachillerato	Ingeniería / Licenciatura	Mayor de 2
Valeria	20	Cumbres, Mty.	Bachillerato	Maestría / Licenciatura	Mayor de 3
Alejandra	19	Cumbres, Mty.	Bachillerato	Licenciatura / Bachillerato	Menor de 3
Jessica	19	Cumbres, Mty.	Bachillerato	Médico / Licenciatura	En medio de 3
Andrea	19	Cumbres, Mty.	Bachillerato	Ingeniería / Técnica	Menor de 3

Capítulo 2 – Instrumentos aplicados

Para lograr realizar un diagnóstico integral del grupo, se ha decidido utilizar los siguientes instrumentos:

- Reporte de estudio socio-psicopedagógicos.
- Cuestionario sobre Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje (HEMA).
- Cuestionario de Estilo de Aprendizaje de Kolb.
- Observación en el Aula.
- Entrevista al Docente.

El Cuestionario HEMA es una herramienta que puede ayudar a diagnosticar posibles problemas en cuanto al rendimiento frente al estudio, así como también ayuda a la valoración general de actitudes y motivaciones. Por otro lado, el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Kolb nos ayuda a entender cómo cada alumno aprende y procesa la información, así como la preferencia de estilo de trabajo (alumno reflexivo, activo, teórico o pragmático). La combinación de ambos cuestionarios nos dará un útil perfil de los alumnos que componen el grupo, sus hábitos, motivación y forma de aprender, para que con base en ello, el docente pueda planificar su clase. Para complementar la información, pretendemos realizar una Observación en el aula, con el fin de reunir información de primera mano acerca de del proceso de Enseñanza-Aprendizaje (E-A) por el que pasan alumnos y docente en la clase de Historia mundial contemporánea de la UVM Cumbres. Adicional a lo anterior, también pretendemos realizar una breve entrevista semi-estructurada al docente para poder conocer su experiencia con el grupo.

Ejemplo de un resultado de diagnóstico socio psicopedagógico al estudiante

Motivo del diagnóstico socio psicopedagógico

El alumno Brandon parece poco motivado para aprender el material de la asignatura; abiertamente admite que no es de su agrado y que nunca le han gustado

las materias relacionadas con la historia. Reprobó uno de los exámenes rápidos que puso su profesor y sus tareas muchas veces están incompletas, lo que le resta puntos. Aunque es muy temprano en la clase, corre el riesgo de tener un promedio bajo o incluso reprobado si no se realizan acciones correctivas.

Capítulo 3 – Recolección, pertinencia y análisis de la información

Se realizó un reporte de estudios sociopedagógicos a través de una entrevista con el alumno, también se le aplicaron dos cuestionarios: Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje (HEMA) y Estilos de Aprendizaje de Kolb. También se hizo una visita para una observación general en el aula.

En el cuestionario de HEMA, Brandon salió bajo en los siguientes factores:

I. *Ambientales*: lo que significa que probablemente su hábitat de estudio le influye negativamente en su rendimiento y obtención de resultados.

IV. *Organización de planes y horarios*: lo que implica que Brandon presenta poca organización en cuanto a la distribución del contenido del estudio y la carga de trabajo. Por lo que es posible que su empleo del tiempo de estudio también sea deficiente.

VI. *Búsqueda de información*: este apartado implica que las habilidades de Brandon para la obtención de información y análisis de la documentación son deficientes, lo que afecta la calidad de sus tareas.

Por otro lado, el sujeto salió cerca del ideal en aspectos de método de estudio, realización de exámenes y motivación para aprender. Esto nos hace pensar que en el caso de Brandon, él está dispuesto a aprender, conoce algunas técnicas de estudio y platica con estudiantes/profesores de temas de la clase, sin embargo, tal vez no conozca técnicas de estudio adecuadas para su caso o no las ha practicado lo suficiente (o no sabe cómo llevarlas a cabo).

RESULTADOS	Real	Ideal
I. FACTORES AMBIENTALES	3	10
II. SALUD FISICA Y EMOCIONAL	6	10
III. ASPECTOS SOBRE EL MÉTODO DE ESTUDIO	7	10
IV. ORGANIZACIÓN DE PLANES Y HORARIOS	5	10
V. REALIZACIÓN DE EXÁMENES	7	10
VI. BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN	3	10
VII. COMUNICACIÓN ACADÉMICA ESCRITA Y ORAL	7	10
VIII. ACERCA DE LA MOTIVACIÓN PARA APRENDER	20	30

En el cuestionario Estilos de aprendizaje de Kolb, Brandon puntuó para tener un aprendizaje *Acomodador*, lo que significa que tiene un estilo de aprendizaje que se

basa en hacer y sentir, lo que implica que es sociable y empático, así como su enfoque es orientado en acción más que en planificación.

Durante la observación en clase, se pudo notar que Brandon ocupó mucho tiempo en su computadora, aunque desconocemos si realmente estaría apuntando lo que el profesor decía. También se pasó contestando mensajes en su celular y hablando con otros compañeros. Parecía ser ameno, conversador y sociable con sus compañeros. Acató las directrices del maestro cuando hicieron un ejercicio aunque casi fue al final de la clase. Podemos concluir que las dificultades de Brandon probablemente no sean por una cuestión neurológica o de algún trastorno de aprendizaje; sino que psicopedagógicamente sería necesario que aprenda mejores técnicas de estudio y mejorar sus habilidades de aprendizaje.

Por diversos motivos, muchas de las asignaturas de Ciencias sociales -- incluyendo la Historia y la Antropología--, han sido menospreciadas por diversas instancias educativas por parecer poco útiles o prácticas. Adicionalmente, muchas autoridades en las escuelas e incluso los padres de familia no dimensionan que el aprendizaje de las Ciencias sociales promueve habilidades y competencias analíticas complejas en los alumnos que les ayudarían a tener un mejor entendimiento de su realidad sociocultural. Sin embargo, parte de la problemática, según Florescano (1999), radica en los métodos de enseñanza. En este sentido, él menciona que los profesores de Historia: 1. No fomentan el trabajo de grupo; 2. Se muestran en contra de los métodos experimentales, las innovaciones pedagógicas y las visitas a lugares históricos y/o museos; y 3. No fomentan técnicas que ponen en relación directa al alumno con los temas de estudio y con las prácticas analíticas.

Este fenómeno crea una desmotivación generalizada en los alumnos de cualquier nivel escolar, pero es especialmente palpable en los alumnos de Educación superior, quienes buscan aplicar sus conocimientos y desarrollar las habilidades relacionadas con la profesión que están estudiando. Por tal motivo, es de vital importancia que los docentes de las áreas de Ciencias sociales y en especial de las

asignaturas relacionadas con la enseñanza de la Historia, pongan en práctica técnicas didácticas actualizadas, motivantes, retadoras, que desarrollen competencias específicas, generales y transversales, así mismo, se requiere que fomenten la creatividad y el trabajo analítico individual y colectivo. Para dicho efecto, creemos que las dos técnicas didácticas fundamentales para lograr esto son: la Situación problema y el Método de casos.

El conocimiento en nuestros días se transforma constantemente y es complicado para los docentes mantenerse actualizados en relación a conocimientos y métodos de enseñanza. Los maestros de Historia que imparten clases en Educación superior deben enfrentarse con la desmotivación general de los alumnos hacia dicha asignatura por considerarla aburrida e incluso deben lidiar con el estigmas de ser un conocimiento poco redituable (Martínez, 2010). Por tanto, en el aula se requieren técnicas didácticas proactivas, motivantes, interesantes y que desarrollen las competencias generales, transversales y específicas que el estudiante busca al estudiar una profesión. Todo esto para no caer en el sistematizado agotamiento pedagógico (Corea y Lewkowicz, 2010) al que nos enfrentamos actualmente.

Capítulo 4 - Intervención educativa propuesta y secuencia didáctica

Para el caso del grupo de *Historia de México* y específicamente tomando en cuenta el perfil de aprendizaje del alumno con mayores carencias detectadas, Brandon, se proponen las siguientes intervenciones educativas (Miralles y Rivero, 2012) para mejorar el proceso de aprendizaje del grupo al unir vivencias y conocimiento histórico:

- Descubrir el patrimonio histórico cercano (por ejemplo visitar en pares-ternas locaciones de Nuevo León como el Museo de Historia Mexicana, el Museo del Noreste, entre otros).
- Potenciar las producciones propias del alumnado (en especial el material audiovisual).
- Trabajar con casos de historia local y proyectos de trabajo en grupos pequeños.

Como bien comenta Mora (2012), se deben integrar los conocimientos sensibles (vivenciales y experienciales) y los subjetivos (valores, actitudes, etc.) junto con los teóricos, para tener un aprendizaje significativo de la cultura histórica. También, para la presente intervención, se plantea la opción de incorporar vídeos y actividades de didáctica activa al tema de Conquista de México para el grupo de estudiantes de educación superior.

Planificación de actividades y recursos didácticos

Tabla 2

Planeación didáctica para la intervención educativa en la asignatura: Historia de México	
Título de la intervención:	Conociendo mejor el proceso de la Conquista de México
Problema identificado:	Alumnos desconocen elementos básicos del proceso de la Conquista de México, tienen información distorsionada y no cuentan con muchas competencias básicas de estudiantes regulares (manejo de TIC, investigación, uso de fuentes, etc.)
Justificación de la intervención:	Los alumnos requieren conocer elementos clave de proceso de la Conquista de México, sus participantes y

	las repercusiones del mestizaje para poder comprender el desarrollo socio-histórico y cultural de nuestro país.		
Destinatarios (cuántos alumnos, edades, etc.)	Aprox. 10-12 alumnos, todos Estudiantes Adultos Trabajadores (EAT)		
Escenario (lugar donde se llevará a cabo la intervención, aula o espacio donde realizarás las actividades)	Aula escolar, por 7 semanas, en modalidad presencial.		
Conocimientos previos necesarios (identifica y escribe qué deberían saber o saber hacer los alumnos, ya que, para poder iniciar con la intervención es necesario ubicar la base sobre la que se trabajará los nuevos aprendizajes que se van a proponer en esta unidad).	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión básica de conceptos históricos como cambio, sucesión, simultaneidad, etc.). - Conocimiento de unidades y medidas de tiempo histórico. - Describir o recordar nombres o eventos clave de la Conquista. - Técnicas básicas de estudio y/o competencias escolares. 		
Objetivo (s):	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar las causas económicas, políticas, sociales y culturales que influyeron para que los países europeos buscaran nuevas rutas comerciales. - Describir el proceso básico de la Conquista de México. - Construir opinión fundamentada sobre los efectos socioculturales que tuvo la Conquista en el proceso de evangelización y mestizaje. 		
Unidad temática:	V – El proceso de la Conquista		
Contenidos diferenciados (selecciona aquellos contenidos que consideres más complejos o que servirán para profundizar un tema)	<p>Distinguir y explicar las motivaciones de España y otros países europeos de hacer viajes, explorar y descubrir nuevas tierras.</p> <p>Describir los primeros exploradores y conquistadores.</p> <p>Valorar los efectos de la Conquista y el mestizaje en nuestra nación.</p>		
Temas y subtemas: (Con base en la diferenciación de contenidos, enlista los temas y subtemas a abordar)	<p>Las exploraciones (España y Portugal)</p> <p>Los primeros exploradores en México y Hernán Cortés</p> <p>Mestizaje ¿por qué somos como somos?</p>		
Secuencia didáctica			
Actividades diferenciadas	Estrategias y técnicas	Recursos didácticos	Evaluación de los logros o aprendizajes con respecto a los objetivos propuestos (describe el tipo de evaluación, la evidencia de

			aprendizaje y el instrumento que utilizarás para evaluar)		
			Tipo y momento de la evaluación	Evidencia o producto de aprendizaje	Instrumento de evaluación
1. Diagnóstico inicial de estilos de aprendizaje y motivación	Test, entrevistas y cuestionarios	Test de estilos de aprendizaje de Kolb e Inteligencias múltiples https://www.psicoactiva.com/tests/kolb/test-kolb.htm	Diagnóstica	Resultados de los test	N/A
2. Creación de un mapa de digital de los viajes de exploración de Espala: Colón y Cortés	Aprendizaje colaborativo, aprendizaje por proyectos, investigación en equipo y presentación grupal.	Sitios para crear mapas geográficos digitales: http://www.clasesdeperiodismo.com/2013/08/19/3-herramientas-gratuitas-para-crear-mapas-geograficos-interactivos/	Formativa y sumativa	Archivo de audio.	Lista de cotejo. (ver anexo 2).
3. Elaboración de radio-novela acerca de la Conquista	Aprendizaje colaborativo, aprendizaje por proyectos, investigación en equipo y presentación grupal.	Radio novelas en internet; aplicaciones de grabación, TIC. Ejemplo de radio novela: https://www.ivoox.com/podcast-conquista-mexico_sq_f135113_1.html	Formativa y sumativa.	Grabación en audio y publicar en Internet.	Rubrica

<p>4. Collage de fotos de las formas en que las costumbres y cultura e modificó a través de del mestizaje</p>	<p>Aprendizaje por casos, métodos activos de investigación, presentación plenaria.</p>	<p>Bibliotecas digitales, Internet, computadora, TIC. http://www.amautacunadehistoria.com/2010/01/imagenes-de-la-conquista-de-mexico.html</p>	<p>Formativa.</p>	<p>Murales en el aula con las fotos y las explicaciones.</p>	<p>Lista de cotejo. (ver anexo 2).</p>
---	--	---	-------------------	--	--

Capítulo 5 – Intervención educativa propuesta

La intervención propuesta se basa en realizar un proceso de diagnóstico y planificación de modificaciones al programa basados en un enfoque de educación diferenciada e incluir diversas técnicas didácticas activas centradas en el alumno (ABP, AC, MC, etc.). Estas modificaciones se basan en la idea de que un enfoque de este tipo resulta beneficioso para ayudar a los alumnos a tomar decisiones adecuadamente reflexionadas y razonadas con la finalidad de un beneficio público. Es decir, como personas que viven en una sociedad culturalmente diversa, debemos poder analizar nuestro contexto y poder intervenir para un servicio mayor.

En las universidades, las Ciencias sociales incluyen diversas asignaturas, como geografía, historia, antropología, religión, ciencias políticas, leyes, etc. que se pueden abordar de forma individual o interdisciplinaria. La presente intervención pretende exponer una propuesta didáctica que pueda ser útil para diversas áreas de la Ciencias sociales, sin embargo su objetivo se enfoca en una disciplina particular de la Educación superior: la Historia de México. Para la propuesta didáctica, se avoca a un modelo teórico *Constructivista sociocultural*, con un enfoque de basado en el desarrollo de *Competencias* y técnicas de *Enseñanza situada*. El aprendizaje de la historia, permite comprender los problemas sociales –actuales y pasados--, sirve ubicar y darle importancia a los acontecimientos de la vida diaria, para usar críticamente la información y para convivir con plena conciencia ciudadana. Uno de los propósitos principales de la enseñanza de la historia es que los alumnos desarrollen el pensamiento y la conciencia histórica, para que cuenten con una mayor comprensión de las sociedades contemporáneas y participen en acciones de beneficio social de manera responsable e informada.

La intervención educativa pretende ayudar a subsanar algunas de las situaciones disfuncionales detectadas en relación a la enseñanza de la Historia presentadas y busca exponer múltiples intervenciones realizadas a un programa de Historia de México basada en diversas técnicas didácticas activas, con la finalidad de ayudar a los

docentes y alumnos a tener un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje. El presente trabajo se empleó en un grupo de aproximadamente diez Estudiantes Adultos Trabajadores (EAT), que cursan diversas licenciaturas y edades, pero que cursan en común la asignatura de Historia de México.

Conclusión y reflexiones finales

Después de realizar las indagaciones con la población del caso (Estudiantes Adultos Trabajadores), se ha tenido la oportunidad de comprender mejor sus necesidades personales y como alumnos adultos. El primer paso ha sido un diagnóstico completo, para luego analizar los sus perfiles, planificar y realizar las adaptaciones necesarias al programa. El objetivo ha sido modificar la didáctica de una clase de Historia de México con la propuesta de agregar diversas actividades activas de enseñanza-aprendizaje (aprendizaje colaborativo, método de casos y proyectos) para que los estudiantes tuvieran un mayor desempeño en clase y encontraran a la Historia como algo atractivo de aprender. Todo esto se propuso con base en un paradigma teórico constructivista-social, enfocado en competencias y con el uso de la enseñanza diferenciada, de tal forma que fuera posible modificar la forma en que los alumnos trabajaran el material histórico.

Las dificultades principales que se encontraron durante el proceso fueron varias: motivar a los estudiantes constantemente, elegir adecuadamente los temas para modificar, crear y re-organizar nuevas actividades y aplicarlas en los tiempos correspondientes. Adicional a esto, también fue complicado hacer un cambio en la práctica docente y reflexionar sobre el desempeño propio, aspectos fuertes y puntos a mejorar. Sin embargo, la forma en que se hizo palpable el impacto fue a través de la mejora en las calificaciones, los trabajos realizas con mayor calidad y verbalmente los estudiantes expresaban percibir un cambio y un agrado por la materia. Todo esto probablemente derivado de lo visto durante toda la Especialidad en la Enseñanza de México y de un trabajo conjunto entre colegas, administrativos, coordinadores, asesores y maestros.

Bibliografía y fuentes

- Aguilera, A. (2017, julio-diciembre). La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy: contrasentidos y posibilidades. En *Folios*, 46, pp. 15-27. Recuperado de <http://p.redalyc.org/articulo.oa?id=345951474002>. ISSN 0123- 4870
- Arends, R. (2007). *Aprender a enseñar*. México: Mcgraw-Hill.
- Argudín, Y. (s. f.). *Educación Basada en Competencias*. Recuperado de http://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Argudin-Educacion_basada_en_competencias.pdf
- Ballianche, D. (2009). *Guía II: Marco teórico*. [En línea]. Recuperado de http://www.unsj.edu.ar/unsjVirtual/comunicacion/seminarionuevastecnologias/wp-content/uploads/2015/06/02_Marco-teorico.pdf
- Cauas, D. (2005). *Funciones y construcción del Marco teórico*. [En línea] Recuperado de <http://postgrado.una.edu.ve/tutoria2/paginas/mteorico.pdf>
- Batthyány, K. & Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias sociales. Apuntes para un curso inicial*. Recuperado de http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/FCS_Batthianny_11-07-27-lowres.pdf
- Cardona, M. C., Chiner, E. y Lattur, A. (2006). *Diagnóstico psicopedagógico. Conceptos básicos y aplicaciones*. España: Club Universitario. Recuperado de <https://www.editorial-club-universitario.es/pdf/4412.pdf>
- Corea, C. & Lewkowicz, I. (2010). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Argentina: Paidós.
- Cuestionario sobre Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje (HEMA). Recuperado de http://www.psicotecnicostest.com/testdepersonalidad/habitosdeestudiostest.asp?TIP_2=Cuestionario%20sobre%20habitos%20de%20estudio&TIP_1=Test%20de%20Personalidad
- Cuestionario de Estilo de Aprendizaje de Kolb. Recuperado de <http://inspvirtual.mx/espm30/alumnos/kolb1.php>

- Coleman, G. (s. f.). Instrucción diferenciada: lo que necesita saber. Recuperado de <https://www.understood.org/es-mx/learning-attentionissues/treatments-approaches/educational-strategies/differentiatedinstruction-what-you-need-to-know>
- Cury, S., y Arias, A. (2016). Hacia una definición actual del concepto de diagnóstico social. Breve revisión bibliográfica de su evolución. En *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 0 (23), pp. 9-24. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/54849/6/Alternativas_23_01.pdf
- Delgado, G. (2015). Historia de México. Legado histórico y pasado reciente. México: Pearson. Recuperado de <http://institutomanhattanschool.com/biblioteca-virtual/Historia%20de%20Mexico%20I/Historia%20de%20Mexico%20-%20Delgado%20de%20Cantu.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill.
- Enríquez, A. (2013). Material didáctico para la enseñanza de la Historia universal contemporánea. *Historia 1 Imagen*. Recuperado de <https://historia1imagen.cl/2013/11/04/material-didactico-para-la-ensenanza-de-la-historia-universal-contemporanea/>
- European Association Single-Sex Education (EASSE) (2008). La educación diferenciada en el mundo. Una aportación a la cohesión social, la convivencia, la igualdad entre sexos y la excelencia académica en países avanzados. Recuperado de http://www.unav.edu/matrimonioyfamilia/observatorio/top/junjul09/Easse_Educacion-diferenciada.pdf
- Etxeberria, J. & Tejedor, F. (2005). Análisis descriptivo de datos en educación. Recuperado de <http://url.ie/125el>
- Florescano, E. (1999, 1 de mayo de). Para qué enseñar Historia. *Nexos*. Recuperado de <http://www.nexos.com.mx/?p=9250>

- González, M. (2012). El modelo de la Enseñanza diferenciada y su eficacia en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma español como lengua extranjera. Recuperado de <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/954/1/EI%20modelo%20de%20la%20ense%C3%B1anza%20diferenciada.pdf>
- Henríquez, A. (2103). Uso de imágenes en la enseñanza de la Historia. En *Historia1Imagen*. Recuperado de <https://historia1imagen.cl/2013/01/29/uso-de-imagenes-en-la-ensenanza-de-la-historia/>
- Henson, K. & Eller, B. (2000). *Psicología educativa para una enseñanza eficaz*. México: Thomson editores.
- Hernández, L., & Pages, J. (2016). ¿Cómo enseñar historia y ciencias sociales en la educación preescolar? En *Revista mexicana de investigación educativa* (21(68), 119-140). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es
- Hidalgo, L. (s. f.). *Confiable y Validez en el contexto de la investigación y evaluación cualitativas*. Recuperado de <http://www.ucv.ve/uploads/media/Hidalgo2005.pdf>
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2001). Una nueva planeación del aprendizaje. En *Competencias educativas para el siglo XXI*. Recuperado de http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_2/planeacion_aprendizaje.htm
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2011). El Método de casos. *Centro Virtual de Técnicas Didácticas*. Recuperado de http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/qes.htm
- Jiménez G., M. (2008). Estrategias útiles para la enseñanza de la Historia. *División de apoyo para el aprendizaje de la Universidad Autónoma de Guadalajara*. Recuperado de <http://genesis.uag.mx/escholarum/vol12/estrategias.html>

- Latapí, A. (2005). Enseñanza y aprendizaje de la antropología aplicada en México. En Cuicuilco, 12 (35, septiembre-diciembre), pp. 103-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35103506>. ISSN 1405-7778
- Lima, L., Bonilla, F. & Arista, V. (2010). La enseñanza de la Historia en la escuela mexicana. En *Proyecto Clío* (36). Recuperado de <http://clio.rediris.es/n36/articulos/limaetalii.pdf>
- Kim, P., (2015a). *Conceptualizando el marco teórico*. [En línea] UNADM.
- Kim, P. (2015b) *Construcción del marco teórico*. [En línea] UNADM.
- López, E. (2015a). La adaptación curricular en la enseñanza diferenciada
- López, E. (2015b). *Planificando clases diferenciadas*
- López, Z. (s. f.). Tipos de métodos. En *La investigación como un proceso de construcción social*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/fundamentoslopezsanchezzulema/unidad-2--la-investigacion-como-un-proceso-de-construccion-social/2-3-tipos-de-metodos>
- Machí, C. (2016, febrero 5). ¿Por qué no saben argumentar los estudiantes sobre los problemas históricos? En *Geocritiq*. Recuperado de <http://www.geocritiq.com/2016/02/por-que-no-saben-argumentar-los-estudiantes-sobre-los-problemas-historicos/>
- Manjarrez, J. (2015). La importancia de la historia y la responsabilidad social del historiador. En *Saberes y Ciencias*. Recuperado de <http://saberesyciencias.com.mx/2015/07/01/la-importancia-de-la-historia-y-la-responsabilidad-social-del-historiador/>
- Martínez, N. (2010, 01 de enero de). Los profesionistas, mal pagados o desempleados. *El Universal*. Recuperado de <http://archivo.eluniversal.com.mx/nacion/174367.html>
- Medina, E. (2014). Estrategias de instrucción diferenciada. Recuperado de [http://atendiendoladiversidadeducdif.weebly.com/uploads/5/4/2/5/54250469/2014estrategias_de_instrucci+%C3%B4n_diferenciada_\(2\).pdf](http://atendiendoladiversidadeducdif.weebly.com/uploads/5/4/2/5/54250469/2014estrategias_de_instrucci+%C3%B4n_diferenciada_(2).pdf)
- Miralles, P. & Rivero, P. (2012). Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil. REIFOP, 15 (1), 81-90. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398006>

- Mora, G. & Ortiz, R. (2012). El modelo de educación histórica. Experiencia de innovación en educación la básica de México. En *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, núm. 11, 2012, pp. 87-98. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3241/324128700009.pdf>
- Ochoa, C. (2015). Muestreo no probabilístico: muestro por conveniencia. En *blog de Netquest. La actualidad sobre la investigación por internet*. Recuperado de <http://www.netquest.com/blog/es/muestreo-por-conveniencia/>
- Prats, J. & Santacana, J. (1998). Enseñar Historia y Geografía. Principios básicos. [En línea]. Recuperado de http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=75:ensenar-historia-y-geografia-principios-basicos&catid=24:articulos-cientificos&Itemid=118
- Prats, J. (2001). Enseñar Historia: nota para una didáctica renovadora. [En línea]. Mérida: Junta de Extremadura. Recuperado de http://histodidactica.es/libros/Ens_Hist.pdf
- Prats, J. (2017). Retos y dificultades para la enseñanza de la historia. En *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria*. Recuperado de <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/Dificultades%20y%20retos%20para%20ensear%20historia.pdf>
- Rey, S. (2013). Una forma de ver la Historia: el cine como recurso didáctico para enseñar Historia. Universidad de la Rioja. Recuperado de http://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000487.pdf
- Rodríguez, C.; Gallardo, M. A.; Pozo, T.; Gutiérrez, J. (s. f.). Iniciación al análisis de datos cuantitativos en educación. Teoría y práctica mediante SPSS del análisis descriptivo básico. Recuperado de <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/ClementeCuadernoDescriptiva.pdf>
- Sánchez, M. (s. f.). La metodología en la investigación cualitativa. Recuperado de <http://www.mundosigloxxi.ciecas.ipn.mx/pdf/v01/01/08.pdf>
- Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación*. México: McGraw-Hill.

- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación.
- Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Desarrollo Curricular (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. México. Obtenido de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia_educacion_basica.pdf
- Serrano, J. & Pons, M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa* (vol. 13, núm. 1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/268/708>
- Sifuentes, V. (2016, 25 de agosto) ¿Reducir la matrícula en Ciencias sociales Humanidades en la UNAM? En *Educación futura*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/es-pertinente-reducir-la-matricula-en-el-area-de-las-ciencias-sociales-y-las-humanidades-en-la-unam-apuntes-para-el-debate/>
- SPD Noticias (2013, Septiembre 11). Alumnos ignoran qué se festeja el 16 de septiembre pero sí saben que es “Puente”: INEGI. Recuperado de <https://www.sdpnoticias.com/nacional/2013/09/11/alumnos-ignoran-que-se-festeja-el-16-de-septiembre-pero-si-saben-que-es-puente-inegi>
- Tomlinson, C. A. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aires: Paidós
- Torres-Salinas, D.; Delgado-López-Cózar, E. (2009). Estrategia para mejorar la difusión de los resultados de investigación con la Web 2.0. *El profesional de la información*, septiembre-octubre, v. 18, n. 5, pp. 534-539.
- Universidad Abierta y a Distancia de México (UNADM) (s. f.). *Modalidades de aprendizaje en la enseñanza diferenciada*. Recuperado de http://divisionposgrado.unadmexico.mx/pluginfile.php/568/mod_resource/content/4/Unidad_1/docs/06ModalidadesAprendizajeEnsenanzaDiferenciada.pdf
- Zabala, A. & Arnau, L. (2008). Enseñar competencias comporta partir de situaciones problemas reales. En *11 Ideas clave: como aprender y enseñar competencias*.

Recuperado

de

<http://cife.edu.mx/Libros/7/documento%2011%20ideas%20claves.pdf>

ANEXOS

- Manual de estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples:

http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf

- Ejemplos de Listas de Cotejo

Ejemplo de Lista de Cotejo – Actividad y Reflexión (Crear mapa digital)

		Cumple (100 Puntos)	Si	No	Comentarios
Criterios a evaluar	Estructura	Incluye los elementos siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Documento en PDF/JPG/GIF con letra Arial, 12 puntos, interlineado 1.15, entre 1 y máximo 2 cuartillas. • Datos completos del alumno y asignatura. • Puntos solicitados (elaboración del mapa, señalamientos, conceptos y fechas). • Desarrollo de la reflexión (20) 			
	Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • Refleja la comprensión del tema. • Elimina contenido innecesario y/o redundante. • Atiende la estructura original del contenido. (30) 			
	Redacción	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea palabras propias en la redacción. • Cita al autor empleando sus propias palabras o citándolo de manera correcta. (30) 			
	Sintaxis y Ortografía	<ul style="list-style-type: none"> • Sin errores de sintaxis, gramático y/o ortografía. (20) 			

Ficha 1
Enríquez, A. (2013). Material didáctico para la enseñanza de la Historia universal contemporánea. <i>Historia 1 Imagen</i> . Recuperado de https://historia1imagen.cl/2013/11/04/material-didactico-para-la-ensenanza-de-la-historia-universal-contemporanea/
Título
Pedagogía y material didáctico para la enseñanza de la Historia universal contemporánea.
Tema de investigación
Pedagogía de la historia.
Las ideas o experiencias del investigador que motivaron la realización de su investigación
Aplicar técnicas innovadoras, motivantes y propositivas para enseñar la Historia.
Aspectos del estado del arte que fueron importantes (Se han anotado citas textuales y parafraseadas)
Este recurso forma parte de los Materiales de Enseñanza Semipresencial del Nivel Secundario para Adultos. Aborda entre otros temas la historia del capitalismo en el mundo y en América latina. A través de textos, gráficos, imágenes (Henríquez, 2103) y actividades, se presenta un recorrido histórico de occidente.
Conclusiones
Buen recurso pedagógico y gráfico para poder enseñar varios temas, no solamente la Historia universal; también se pueden emular aspectos para la Etnohistoria y Microhistoria.

Ficha 2
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2011). El Método de casos. <i>Centro Virtual de Técnicas Didácticas</i> . Recuperado de http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/ensenar.htm
Título
Enseñar con Método de casos
Tema de investigación
Técnicas didácticas.
Las ideas o experiencias del investigador que motivaron la realización de su investigación
Aplicar técnicas innovadoras, motivantes y propositivas para enseñar la Historia.
Aspectos del estado del arte que fueron importantes (se han anotado citas textuales y parafraseadas)
<p>“El método de casos es un modo de enseñanza en el que los alumnos construyen su aprendizaje a partir del análisis y discusión de experiencias y situaciones de la vida real” (p. 1).</p> <p>“Este método representa una buena oportunidad para que los estudiantes pongan en práctica habilidades analíticas, toma de decisiones, observación, escucha, diagnóstico y participación en procesos grupales orientados a la colaboración” (p. 1).</p> <p>“El ciclo de aprendizaje del método de casos incluye la preparación individual, la discusión en pequeño grupo, discusión plenaria y reflexión individual” (p. 2).</p>
Conclusiones
“El análisis de un caso buscaría influir en el comportamiento de las personas, haciéndoles conscientes de las necesidades que existen en el mundo. Si además se está en posición de tomar decisiones que impacten a una organización o a la comunidad, el uso de casos podría tener un doble propósito: desarrollar la capacidad para tomar decisiones y que éstas vayan

orientadas al bien común” (p. 3).

Ficha 3
Jiménez, M. (2008). Estrategias útiles para la enseñanza de la Historia. <i>División de apoyo para el aprendizaje de la Universidad Autónoma de Guadalajara</i> . http://genesis.uag.mx/escholarum/vol12/estrategias.html
Título
Estrategias útiles para la enseñanza de la Historia
Tema de investigación
Estrategias de enseñanza.
Las ideas o experiencias del investigador que motivaron la realización de su investigación
Aplicar técnicas innovadoras, motivantes y propositivas para enseñar la Historia.
Aspectos del estado del arte que fueron importantes (Se han anotado citas textuales y parafraseadas)
“Exponer lo más importante de un hecho histórico, lo relevante y omitir el material superfluo. Sintetizar las informaciones complejas y dispares, sobre un problema histórico, a fin de elaborar una explicación coherente y equilibrada” (p. 1). “Para lograr la comprensión de la historia, explicar las consecuencias que se derivan de las acciones humanas en un determinado hecho, cual fue la trascendencia de tal suceso. Es importante señalar que las estrategias que se utilicen deben adaptarse al contexto del grupo. Tal vez no todas las estrategias sean adecuadas para todos los grupos, se debe buscar lo idóneo” (p 1).
Conclusiones

Excelentes aportaciones de la maestra para poder crear un ambiente propicio para el aprendizaje de la Historia. Menciona varias estrategias y técnicas didácticas que son aplicables al presente trabajo de investigación.

Ficha 4
Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Desarrollo Curricular (2011). Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica. México. Recuperado de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia_educacion_basica.pdf
Título
Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica
Tema de investigación
Pedagogía y enseñanza de la Historia.
Las ideas o experiencias del investigador que motivaron la realización de su investigación
Aplicar técnicas innovadoras, motivantes y propositivas para enseñar la Historia.
Aspectos del estado del arte que fueron importantes (Se han anotado citas textuales y parafraseadas)
“Ahora lo importante es enseñar a los alumnos a aprender, a buscar información por los diferentes medios a su alcance, a discriminar la útil de la inútil, a ordenarla y utilizarla para que puedan enfrentar un futuro cambiante. El sistema educativo dista de contar con todos los medios tecnológicos convenientes, pero ello no hace menos urgente que los maestros se preparen para su utilización, para aprovechar recursos como internet, excepcional para el aprendizaje y la enseñanza” (p. 15). “Desde luego, conocimientos y métodos de enseñanza no parecen estar a la altura del gran reto que enfrenta el país. Dado que el conocimiento se transforma constantemente a una velocidad increíble, no es fácil para los

profesores mantenerse al día. Eso obliga a los programas de actualización y formación de maestros a ser renovadores y hacerlos capaces de utilizar los nuevos medios de información” (p. 16).

Conclusiones

Este material es una importante referencia ya que se plantea la planeación de las actividades del aprendizaje y el manejo del espacio en la enseñanza de la historia, el conocimiento a fondo de los programas, las estrategias y recursos didácticos, el uso de nuevas tecnologías y el escabroso problema de la evaluación, así algunas sugerencias útiles para llevarla a cabo.



27 de mayo del 2017.

DECLARATORIA DE NO AL PLAGIO

Por este medio, declaro que el trabajo presentado para la asignatura INFORME DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA de la Especialidad en Enseñanza de la Historia de México es de mi completa autoría y no hay plagio del trabajo de alguno de mis compañeros, ni de los autores consultados para la realización de esta actividad, ni de algún otro -- ya sea de mi autoría o ajeno-- que no se cite o refiera en el texto de manera explícita.

Asimismo, declaro que cuando se cita o se hace referencia a las ideas de un autor, se le da el crédito correspondiente mediante el sistema de citación que se solicita en la rúbrica de la asignatura.

En caso de que el docente tenga evidencias de que hay plagio en mi trabajo, es de mi completo conocimiento que NO aprobaré la asignatura de INFORME DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA que forma parte de la Especialidad en Enseñanza de la Historia de México, y que tal acción quedará como un precedente en mi expediente académico del Programa.

Atentamente

GERSON DANIEL ANDUEZA LÓPEZ