

UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA DE MÉXICO

División de Investigación y Posgrado

Especialidad en Enseñanza de la Historia de México

**El uso del discurso lúdico como una estrategia didáctica para abordar la
Rebelión Cristera de 1926-1929, en alumnos de sexto semestre del CECyTEM,
plantel Tenancingo.**

Tesina

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

Presenta:

Metztli del Mar Bautista Puga

Asesor:

Mtra. Ahremi Irene Cerón Soriano

Ciudad de México, a 21 de junio de 2018

Agradecimientos

“El oficio de historiador es milagroso porque convierte en vivos a todos los seres que tocamos,
que es una victoria sobre la muerte”.

Braudel

A la Universidad Abierta y a Distancia de México (UNADM) y al Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM), por dar las facilidades para acercar el conocimiento histórico y llevarlo al salón de clases, así como propiciar espacios de interacción de ideas con la finalidad de que se promuevan los conocimientos sobre la Historia de México, para formar estudiantes conscientes y reflexivos de su realidad a través de la comprensión de nuestro pasado.

Al Dr. Veremundo Carrillo Reveles y a la Mtra. Eva Martínez Román, por qué a través de su conocimiento trascendieron en mí, cambiando la forma de ver el mundo a través de la Historia. A la Mtra. Ahremi Cerón Soriano, quien con sus saberes, observaciones y ánimos este trabajo no hubiera llegado a su fin, y mis alumnos ni yo hubiéramos podido encontrar nuestro propio reflejo hoy, a través del pasado. Para ellos, el fragmento del texto náhuatl "Ixtlamachiliztli" (acción de dar sabiduría a los rostros ajenos):

El temachtiani (maestro o sabio mexica)

*Hace sabios los rostros ajenos, hace a los otros tomar una cara, los hace desarrollarla. Les abre
los oídos, los ilumina.*

Es maestro de guías, les da su camino, de él uno depende.

*Pone un espejo delante de los otros, los hace cuerdos y cuidadosos, hace que en ellos aparezca
una cara.*

*Gracias a él, la gente humaniza su querer, y recibe una estricta enseñanza. Hace fuertes los
corazones, conforta a la gente, ayuda, remedia, a todos atiende.*

Índice

Introducción	4
Capítulo I: Etnografía escolar y social de los estudiantes del CECyTEM Tenancingo.	
1.1 Aspectos generales de la comunidad	15
1.2 Generalidades del plantel CECyTEM Tenancingo	16
1.3 Contexto escolar de los estudiantes	17
1.4 Estilos de aprendizaje de los estudiantes	19
1.5 Problemáticas en la enseñanza de la historia	20
1.6 La asignatura de Historia en el bachillerato tecnológico	22
1.6.1 Función y organización del bachillerato tecnológico	22
1.6.2 La asignatura de Historia en el CECyTEM	23
Capítulo II: Consideraciones teóricas para la intervención didáctica.	
2.1 Relevancia y pertinencia	26
2.2 El constructivismo y la enseñanza diferenciada en la estrategia didáctica	29
2.2.1 Estrategia didáctica	31
2.3 Lo Lúdico	35
2.4 El caso del constructivismo y la enseñanza diferencia en el uso del discurso lúdico como estrategia didáctica.	37
Capítulo III Estructuración, aplicación y análisis de la intervención didáctica	
3.1 Estructura de la secuencia didáctica	41
3.2 Análisis de la aplicación de la intervención didáctica	47
3.3 Resultados de la intervención	51
Reflexiones finales	55
Referencias	58
Anexos	

El uso del discurso lúdico como una estrategia didáctica para abordar la Rebelión Cristera de 1926-1929, en alumnos de sexto semestre del CECyTEM, plantel Tenancingo.

Introducción

La siguiente tesina, presenta la intervención educativa “El uso del discurso lúdico como una estrategia didáctica para abordar la Rebelión Cristera de 1926-1929, en alumnos de sexto semestre del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de México (CECyTEM), plantel Tenancingo”, como parte del trabajo final de la Especialidad en la Enseñanza de la Historia. Mostrando la problemática que gira en torno a la enseñanza de la historia en los estudiantes de preparatoria, con respecto a la poca empatía y relación que existe sobre los procesos históricos, en este sentido referido a la Cristiada, a través de dicha intervención didáctica, se da una propuesta articulada entre la teoría y la práctica, con la finalidad de que los estudiantes sean conscientes y reflexivos de su realidad.

Planteamiento del problema

La enseñanza de la ciencia Histórica ha generado vario mitos con respecto a su utilidad real y su aplicación en nuestro presente, en el caso de la Historia de México el proceso educativo ha recaído en cosas “inútiles, aburridas y memorísticas”, ha demeritado el interés y las interpretaciones correctas de los procesos históricos generando un problema de aprensión y sensibilidad sobre la conformación de las actuales sociedades, “la eficacia del discurso histórico no se reduce a su función de conocimiento: posee también una función social cuyas modalidades no son exclusiva ni primordialmente de carácter teórico. Sin ninguna duda, pues, el estudio del movimiento de la sociedad, más allá de la validez o legitimidad de los conocimientos que genera, acarrea consecuencias diversas para las confrontaciones y luchas del presente. No hay discurso histórico cuya eficacia sea puramente cognoscitiva; todo discurso histórico interviene (se inscribe) en una determinada realidad social donde es más o menos útil para las distintas fuerzas en pugna (Pereyra et. al., 2005, p.12).

Por ello, el trabajar con estudiantes sobre la importancia de la Historia tiene que ver con relacionar el pasado y el presente, y como parte de nuestra función social, “la historia responde al

interés en conocer nuestra situación presente. Porque, aunque no se lo proponga, la historia cumple una función: la de comprender el presente. Desde las épocas en que el hombre empezó a vivir en comunidad y a utilizar un lenguaje, tuvo que crear interpretaciones conceptuales que pudieran explicarle su situación en el mundo en un momento dado” (Pereyra, et. al., 2005, p. 36).

A partir de lo antes expuesto, la enseñanza-aprendizaje de la Historia de México en nuestro país, tendría que ser medular en los planes curriculares de la educación básica y media básica establecida por la Secretaria de Educación Pública (SEP), pero en la realidad la materia de Historia de México se encuentra en un punto crítico de su propia existencia, debido a factores sistémicos por parte del Estado, así como de quienes la conformamos, por ejemplo el debilitamiento curricular establecido por la SEP¹ en 2008, donde las asignaturas del área físico-matemático, económica-administrativa y químico-biológica, se establecieron como primordiales en la enseñanza, considerándolas más productivas para el contexto socioeconómico del país, a diferencias del área social y humanística. Por otro lado, la falta de profesores especialistas en el área, genera que no se cuenten con las herramientas pedagógicas para generar estrategias de aprendizaje significativo, lo que ha generado que la asignatura de Historia de México se conciba como aburrida, memorística, de poca importancia y sin ningún vínculo con nuestra realidad, ya lo expone Sebastián Plá (2014) cuando deja claro que lo escolar no solo incumbe a la escuela meramente, sino que es parte de un sistema organizado y jerarquizado, que incluye desde los alumnos, profesores, el diseño de los planes curriculares, los campos disciplinares a tratar, hasta las organizaciones internacionales que proveen a los Estados y las políticas educativas.

Bajo esta perspectiva y desde mi experiencia docente de 9 años en la educación media superior en el subsistema CECyTEM, al impartir Historia de México, me he topado con problemas al establecer estrategias didácticas idóneas para la enseñanza significativa de la Historia, mi formación profesional como antropóloga social y la poca formación pedagógica, me han llevado a que cada semestre mediante prueba-error pueda ir construyendo posibles estrategias de

¹ En 2008, la SEP inició la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), a través de dos acuerdos (442 y 444) esta reforma, dictada y orientada por la OCDE. Una característica es ubicar a todos los subsistemas de educación media superior en un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) vigilado por el Estado; fijar un marco curricular común (MCC) formado por cuatro áreas disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales (aquí encontramos Historia de México, la cual puede considerarse como optativa o no, según la condición del subsistema) y comunicación.

enseñanza así como materiales didácticos (bibliográficos y audiovisuales). También me encuentro de forma recurrente, con estudiantes que ya vienen con una idea preconcebida de la asignatura, generalmente errada y negativa, la asocian con algo aburrido, sin sentido y que no sirve para nada; esto me llevó que en la primera sesión de cada curso, vayamos a recorrer ciertas partes de la escuela, que anteriormente eran parte de una hacienda del siglo XIX, y mediante narraciones sobre hechos que pasaron allí, irlos vinculando con otra forma de acercarse a la Historia. Cuando se habla de la utilidad de la Historia en los jóvenes, se divaga en dar una respuesta positiva, siendo necesario dejarles claro que es útil para todos, ya que os hace generar una consciencia histórica que nos explica lo que somos, así como una comprensión de la realidad diaria.

Por otro lado, los contenidos programáticos los he tenido que modificar según mi criterio, ya que están enfocados en una Historia de héroes y de aspectos políticos (organizado en sexenios presidenciales) y económicos (políticas económicas implementadas en sexenios), la parte sociocultural no está contemplada en el plan de curso por lo cual tengo cambiar la forma de abordar el tema. Al momento de reestructurar los contenidos del programa, se debe tener claridad del objetivo de aprendizaje, para poder establecer algunas estrategias didácticas para una reflexión por parte de los estudiantes, lo cual ha sido de forma empírica, como lo menciona De Amézola (2006) “para que la historia resulte significativa es necesario que se aparte la exaltación de epopeyas patrióticas que habían perdido todo sentido en la formación de los jóvenes y se la reemplazara por una perspectiva que introdujera el potencial que tiene la disciplina histórica para enseñar a pensar y entender el mundo” (Citado en Fabián, G., 2008, p. 2).

Considerando el contexto cultural de los estudiantes, son jóvenes que les gusta escuchar y contar historias de su cotidianidad personal o colectiva, a las cuales se sienten identificados y pertenecientes a dichas narraciones por condiciones empáticas y de sentimientos (preocupación, temor, miedo, emoción, entre otras); Florescano (2007) menciona que nuestra condición cultural hace que seamos una sociedad que narra mitos, historias o relatos de forma oral o escrita, los cuales atraviesan todos los sectores sociales, es el medio de la transmisión de memorias grupales y forma parte de la expresión de nuestra mentalidad colectiva. Por ello, si se utiliza el discurso historiográfico formal a través del discurso lúdico, entendiendo este último como lo menciona

Elda Nora Formari (2000) como un discurso organizado sobre un contrato simbólico y con una intencionalidad, da un argumento imaginario, en un tiempo y espacio determinado. El individuo cuenta con un mecanismo psíquico de incorporación que permite jugar, escribir, leer o ser espectador de sucesos de aventura, amor o espanto, entre otros, el cual se ubica en una creencia que produce una articulación entre un espacio empático y el saber sobre la realidad cotidiana. Tal estrategia, permitirá que los estudiantes no memoricen los hechos históricos, sino que por medio de las narraciones lúdicas pudieran sentirse más identificados con un lenguaje cotidiano y relacionarlo con situaciones del presente que ellos viven.

Esto me lleva a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo establecer el discurso historiográfico formal en un discurso lúdico como una estrategia didáctica para el aprendizaje significativo de la Rebelión Cristera de 1926-1929 en alumnos de sexto semestre del CECyTEM Plantel Tenancingo?

Justificación

La pertinencia de la presente intervención educativa, se centra en establecer un lazo empático entre el alumno y la rebelión cristera de 1926-1929, considerando la estrategia pedagógica de la construcción de un discurso lúdico, que permita al estudiante saber que la Historia no es un cúmulo acontecimientos pasados que no tienen referente ni repercusión en la vida presente, sino mostrar que la cotidianidad y los fenómenos sociales son parte de la participación directa e indirecta de cada una de ellos, de su familia y de su comunidad. De igual forma con la herramienta lúdica, se pretende que el estudiante a través de sus pensamientos, experiencias y concepciones del entorno, se vislumbre como un sujeto histórico capaz de ser consciente que el pasado se encuentra inmerso en el presente el cual, no podría explicarse ni entenderse sin un antecedente, por ello el que el discurso de la Cristiada sea expresado en sus palabras, el estudiante mismo se posiciona frente el mundo.

También es importante mencionar, que el entorno cercano tiene referencia histórica (árboles, viejos, caminos, casas) así como la comunidad de Santa Ana donde se encuentra la escuela, en su momento sirvió punto de cruce de caminos, batallas y lugar de descanso de los cristeros y del ejército, de igual forma la escuela está construida en una Exhacienda de finales del siglo XIX, la

cual sirvió en su momento como un pequeño cuartel cristero, lo que me permite que al tener elementos históricos próximos al alumno, pueda sentirse identificado y cercano a la historia, así que con la construcción del discurso lúdico, permitirá al estudiante sentirse perteneciente a partir de la condición afectiva del discurso.

Objetivo general: Establecer el discurso historiográfico formal como un discurso lúdico como una estrategia didáctica para el aprendizaje significativo sobre la Rebelión Cristera de 1926-1929 en alumnos de sexto semestre de CECyTEM Plantel Tenancingo, Estado de México.

Objetivos particulares:

- Realizar una discusión teórica sobre el discurso historiográfico formal y el discurso lúdico, de igual forma fundamentar la importancia del uso de estrategias didácticas.
- Indagar los elementos que identifican al alumno al discurso lúdico y elaborar una propuesta de estrategia didáctica sobre la rebelión cristera de 1926-1929.
- Analizar los resultados del uso del discurso lúdico como una estrategia de aprendizaje como estrategia didáctica sobre la rebelión cristera de 1926-1929, para el aprendizaje significativo e estudiantes de sexto semestre de CECyTEM, Tenancingo, Estado de México.

La hipótesis propuesta para este trabajo es la siguiente: El establecer el discurso histórico formal en un discurso lúdico, el estudiante se identifica y se hace perteneciente a situaciones cotidianas y cercanas a él, permitiendo comprender los procesos históricos desde una condición humana y generando un aprendizaje significativo, en este caso con la rebelión cristera de 1926-1929.

Marco Teórico

En el siguiente apartado, se presenta la base teórica clave que sustentan la intervención didáctica, partiendo de la teoría pedagógica constructivista, las competencias y el aprendizaje significativo que se busca a través de la participación activa del estudiante mediante la enseñanza diferenciada, de la misma forma se aborda lo lúdico como una herramienta que permite al alumno vincularse de una forma más personal con los procesos históricos, en este caso, la rebelión cristera como el elemento histórico a comprender.

El constructivismo y el desarrollo de competencias para el aprendizaje significativo

El proceso de enseñanza y aprendizaje es innato al ser humano, como una herramienta de sobrevivencia y subsistencia que ha permitido satisfacer las necesidades del hombre y resuelto problemas haciendo más fácil y práctica la vida, para Paulo Freire (2002), la necesidad de educarse permite liberarse, ser consciente de un mismo y de la realidad de los demás.

Por ello, las distintas teorías del conocimiento, han dado supuestos de cómo el ser humano aprende, en este sentido desde *el constructivismo*, expone que el aprendizaje debe ser construido y desarrollado de manera relevante; el estudiante a través de su estructura cognitiva, vincula los conceptos previos con el nuevo conocimiento, Ausbel, (2008). J. Piaget (1992), expone que el desarrollo intelectual es un proceso de cambios simples a complejos, donde los conocimientos cambian y son asimilados; Vigotsky (2008), enfatiza en la influencia del contexto social en la apropiación del conocimiento a través de significados; mientras que para Ausubel (2008) y J. Biggs (2005), el aprendizaje significativo tiene como finalidad de resolver problemas en la vida diaria, a partir de “hábitos de conocimiento”, donde a través de ellos se construya como un individuo reflexivo.

Con lo antes expuesto, para la construcción y significación del conocimiento, el desarrollo de las competencias pedagógicas necesarias, para autores como M. Díaz (2009), las competencias muestran el desempeño que refiere a un criterio efectivo ante una situación, de tal forma están organizadas de una forma holística e integrativa, vinculando los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Bajo este esquema, Díaz-Barriga y Hernández (2010), la movilización de competencias implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevos contextos.

Estrategia didáctica

Como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, la estrategia didáctica es de suma importancia ya que marca, delimita y justifica el camino a seguir para construir un aprendizaje significativo. Para Rogelio Tobón (2011), el término estrategia proviene de área militar la cual fue adecuándose a diferentes campos de estudio por las características que esta tiene sobre la organización y

planificación para llegar a un punto específico, reajustándolas si es necesario. Retomando estas generalidades conceptuales, desde la pedagogía, Díaz-Barriga y Hernández (2011), la conciben como ciertos procedimientos o recursos que promueven el aprendizaje significativo.

Distintos trabajos como los de Gonzaga (2005), Márquez, López y Pichardo (2008) y Zilberstein y Olmedo (2014), exponen que la estrategia didáctica y su aplicación en el aula, establece un camino a seguir, considerado método pedagógico adecuado al tipo de conocimientos a obtener, de allí que la estrategia didáctica sean los procedimientos para llevarlo a cabo, es aquí donde se hace uso de técnicas y actividades que permitan un proceso flexible, que permita llevar a partir de contexto escolar un aprendizaje sin obstáculos.

La enseñanza diferenciada

Una propuesta en el proceso de enseñanza-aprendizaje es la *enseñanza diferenciada*, a partir de los trabajos de C. Tomlinson (2006), desarrolló un modelo que se basa en que no todos los estudiantes aprenden de igual manera y que su aprendizaje varía por el nivel de aptitud, habilidad, motivación así como el contexto. Dentro de este enfoque, se parte del contenido programático necesario a desarrollar, priorizando las condiciones del entorno en las que se encuentran los alumnos, para ubicar los conocimientos previos, canales de aprendizaje y la realidad de los alumnos, de tal forma que el dinamismo y la participación sean primordiales en las actividades, así se evitará la fatiga y el aburrimiento, generando agrupamientos flexibles donde se puedan reconocer las habilidades y destrezas de cada uno de los participantes, propiciando a la retroalimentación para la mejora de las áreas de oportunidad. Con esto, las clases deben de ser proactivas, planificadas y organizadas con la finalidad de alcanzar los aprendizajes esperados.

Dentro del mismo modelo, la propuesta de Gregory y Chapman (2007), es considerar estrategias alternativas para la enseñanza diferenciada, considerando la diversidad estudiantil no como un problema si no como una herramienta que permite relacionar distintos elementos que permitan de formas diferentes contribuir en el proceso del aprendizaje, así esta heterogeneidad genera vínculos en común respetando dicha diferenciación. Así los grupos o puntos de apoyo son más amplios y permiten acciones activas desde el estudiante y para este, donde el trabajo docente es central, ya que debe de organizar, planificar y elaborar un proceso de enseñanza-aprendizaje idóneo a la realidad.

Lo lúdico

El juego y el divertimento son parte de la vida humana que a su vez permiten en ámbitos no formales ni estrictos, un desahogo y apaciguar diferentes situaciones que en la vida cotidiana no se podrían realizar. Desde diferentes ciencias, el juego o lo lúdico es concebido desde diferentes perspectivas, considerándolo un elemento esencial para el desarrollo del ser humano. Autores como Huizinga y Caillois desde la psicología, que tratan al juego como un elemento primordial de las sociedades, estableciendo que o hay hombre sin juego lo que permite el desarrollo de las sociedades. En el caso de Vigotsky desde la pedagogía, plantea que los niños aprenden de una forma más pronta, reproduciendo diferentes aprendizajes y haciéndolo de una forma más fácil y eficaz. Mientras que para Victor Turner desde la antropología, los rituales que permean y se desarrollan en las sociedades, no son más que un espacio lúdico que permiten el ir y devenir del individuo entre el mundo sagrado y profano (Stefani, et al, 2014).

Lo lúdico en la pedagógica, propone una metodología dentro del aula, evitando ver al juego como algo descontrolado, para Daniel Pavia, et. al. (2009) la palabra juego puede indicar diversidad de significados dentro de diferentes contextos, pero en la enseñanza, debe existir un procedimiento en la aplicación de las actividades. Para Dinello (2007), Díaz Mejía (2011), y Domínguez (2015), lo lúdico concibe nuevas representaciones que transforman de forma creativa como el estudiante percibe su realidad y contexto, generando nuevos procesos de conocimiento a partir de sus emociones donde va modificando su perspectiva de las cosas de forma positiva.

En este sentido, para esta intervención didáctica el *constructivismo*, permite en el alumno que partiendo de su contexto histórico cercano, pueda utilizar distintas herramientas para explicar el movimiento cristero, permitiendo la estructuración y construcción del conocimiento, donde construya sus propios aprendizajes, partiendo del entorno donde se ubica; considerando los saberes previos con los nuevos, por lo cual, el establecimiento de un aprendizaje significativo se real ante las necesidades en las que se encuentra el estudiante, *las competencias* le permitirán generar las herramientas necesarias para tener la capacidad de entender que los procesos históricos son el resultado del presente, donde resuelva, enfrente y reconstruya su conocimiento.

Por ello, la implementación de una *estrategia didáctica* permite ir dirigiendo el camino del aprendizaje, en este sentido, las actividades consideradas para que el estudiante pueda ir paso a paso ir de lo conceptual a lo procedimental en la comprensión de la rebelión cristera, así dependiendo de las necesidades del alumno, se puedan flexibilizar y adecuar las actividades, no olvidando el objetivo central de lo que se pretende aprender. Con respecto al modelo de la *enseñanza diferenciada*, permite contextualizar los canales de aprendizaje del alumno y del contexto escolar, social y cultural, se puedan identificar y enlazar con la elaboración de un *discurso lúdico*, comprender y explicar desde su visión creativa, sin formalidades ni ataduras, bajo sus propios términos los procesos históricos que están inmersos en la cotidianidad donde se desenvuelve.

Metodología

La población con quien se trabajó la intervención didáctica, fueron estudiantes de sexto semestre de la carrera de ventas, de nivel medio superior del subsistema CECyTEM del plantel Tenancingo, Estado de México.

Se utilizó el enfoque cualitativo, ya que a partir de este se intenta comprender la realidad social de los grupos humanos, tratando de explicar las diversas manifestaciones culturales pasadas y presentes de las sociedades. Para Taylor y Bogdan (1994), el investigador desarrollar una posible metodología flexible debido al contexto, trabajando de forma holística, humana y sin juicios de valor. Esto permitió vincular la experiencia empírica y la teoría, induciendo la forma de aplicar la estrategia didáctica en el aula, a partir de las propias concepciones de los jóvenes sobre la rebelión cristera, considerando elementos del entorno para su desarrollo.

Desde la historiografía, la corriente *Historicista* permitió elaborar un discurso historiográfico lúdico, considerando los hechos históricos como una complejidad de intensiones hechas por los individuos de forma directa e indirecta, teniendo repercusiones en las estructuras sociales (política, económica, religión, parentesco, arte, entre muchas más), lo que convierte al acontecer histórico en un elemento holístico, complejo y polisémico. Como lo menciona O’Gorman (1956) “que todo acontecimiento (ideal o material) puede quedar constituido en hechos de diversa índole, según sea el sentido que se les otorgue, lo que llamamos un hecho no es sino el modo de

ser con que dotamos a un acontecimiento al otorgarle sentido. Segundo, que lo específico de ese modo de ser que llamamos hecho histórico consiste en el elemento de intencionalidad que exige el sentido que se otorgue al acontecimiento de que se trate” (O’Gorman, 1956, p. 127).

Técnicas y herramientas de investigación

La recolección de datos utilizado fue el método mixto (cuantitativo y cualitativo), a partir del uso de instrumentos no estructurados a partir de lo empírico, para obtener elementos de contenido. Las fases de obtención y comprensión de la información son las siguientes:

1ª Recopilación de datos:

Se utilizó la entrevista (estructurada y semiestructurada), para obtener los puntos de vista de los estudiantes, así como el uso de cuestionarios para saber si la aplicación de la estrategia es la idónea para el grupo y los formatos de evaluación (rúbricas y listas de cotejo). La observación participante y no participante sirvió para contrastar y cruzar la información en la aplicación de la intervención. Por otro lado, la obtención de información para realizar el discurso lúdico de la rebelión cristera se realizará a través de Historias de vida; donde los estudiantes hicieron entrevistas con familiares o adultos mayores para rescatar las memorias orales. Sobre las herramientas utilizadas fueron la cámara fotográfica y bitácora para el registro de la actividad.

2ª Organizar datos: Las estrategias sugeridas para realizar esta etapa fueron: resúmenes, la codificación de los datos, y la identificación de temas que se destacan o repiten son algunas alternativas que permiten este proceso.

3ª Método de análisis determinado. Se utilizaron los métodos de emparejamiento: se tratar de comparar lo que se obtuvo, con la teoría y el método de análisis histórico o temporal: en el cual se combina lo indicado en el método de emparejamiento, pero haciendo énfasis en la evolución en el tiempo de un fenómeno.

Sobre la organización de los capítulos, el primero de ellos presenta una etnografía escolar y social de los estudiantes, así como sus estilos de aprendizaje y las problemáticas detectadas con respecto a la enseñanza-aprendizaje de la Historia de México, de igual forma como se encuentra

dicha asignatura dentro del bachillerato tecnológico CECyTEM, esto con la finalidad de conocer el contexto de aplicación de la intervención didáctica. En el segundo apartado, se hace una discusión teórica que permite fundamentar a través del constructivismo y la enseñanza diferenciada, la elaboración de un discurso lúdico sobre la rebelión cristera de 1926-1929. La tercera parte, se muestra la estructuración de la secuencia didáctica y el análisis de los resultados derivados de su aplicación en el aula.

Capítulo I: Etnografía escolar y social de los estudiantes del CECyTEM Tenancingo.

En este capítulo, se presenta un panorama general de las condiciones sociales y educativas donde se aplicó la intervención didáctica *“El uso del discurso lúdico como una estrategia didáctica para abordar la Rebelión Cristera de 1926-1929, en alumnos de sexto semestre del CECyTEM, plantel Tenancingo”*, dando el contexto de la comunidad donde se encuentra el plantel y su infraestructura; otro elemento a considerar son los estudiantes, donde se exponen sus estilos de aprendizaje, el ambiente escolar donde está inmersos así como la problemática detectada sobre la enseñanza-aprendizaje de la Historia de México. Finalmente se expone la situación actual de la asignatura dentro del bachillerato tecnológico, como parte de las reformas educativas vigentes.

1.1 Aspectos generales de la comunidad

La comunidad de Santa Ana Ixtlahuatzingo correspondiente al municipio de Tenancingo, Estado de México. Cuenta con una población total de 6,697 habitantes (INEGI 2010), de los cuales 3,396 son mujeres y 3,301 hombres. Cuenta con un total aproximado de 1,382 viviendas. La actividad económica principal es primaria y terciaria, en específico a la producción de flor y la comercialización a nivel local, regional, nacional y mundial. La cual deja la principal derrama económica en la población.

La organización social es por familias nucleares y extensas, el sistema de parentesco es de carácter patrilocal y endógamo. El sistema de gobierno por es por medio de delegados legitimados por el H. Ayuntamiento municipal, con una duración de 3 años. Con respecto a servicios públicos cuenta con un centro de salud local de primera categoría (consultas externas de tipo general), un servicio de recolección de basura propia, red y electrificación del 90% de la comunidad, sistema de agua potable que a su vez abastece el sistema de riego para el cultivo de la flor así como un sistema de drenaje y alcantarillado.

En el sector educativo, la comunidad de Santa Ana cuenta con todos los niveles educativos, con respecto al preescolar, primaria y secundaria existen dos escuelas una de carácter estatal y otra federal; en el medio superior se cuenta con el CECyTEM, y a nivel superior con el Centro Universitario Tenancingo de la UAEMéx (Universidad Autónoma del Estado de México) quien

ofrece estudios de licenciatura (Turismo, Arqueología, Floricultura y Relaciones Económicas) así como estudios de maestría y doctorado en el área de Floricultura y Economía.

1.2 Generalidades del plantel CECyTEM Tenancingo

El Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de México (CECyTEM), Plantel Tenancingo, se encuentra ubicado en el kilómetro 2 carretera Tenancingo-Villa Guerrero, Ex Hacienda de Santa Ana, en la comunidad de Santa Ana Ixtlahuatzingo, municipio de Tenancingo. Es un organismo descentralizado derivado del CECyTE perteneciente al subsistema media superior del Estado de México. Ofrece un bachillerato tecnológico bivalente, con clave de trabajo 15ETC0016J. Las carreras técnicas que se ofertan con una duración de 3 años son, Horticultura Sustentable, Ventas y Soporte y Mantenimiento en Sistemas. El objetivo de la institución, es proporcionar educación científica y tecnológica con la finalidad de que al terminar sus estudios de nivel medio superior obtengan su certificado de bachillerato para que continúen con sus estudios de educación superior, o bien, se titulen con el grado de técnico profesional para incorporarse al entorno laboral.

Las localidades de las cuales provienen el grueso de la población estudiantil son: Tenancingo y comunidades del mismo como Santa Ana, Acatzingo, Tepetzingo, y San Martín), de Villa Guerrero (Santiago Oxtotitlán, Santa María Aranzazú y El Islote); algunos más de los municipios de Zumpahuacán, Malinalco e Ixtapan de la Sal.

Sobre las instalaciones de la escuela, esta abarca una superficie de 3 hectáreas entre áreas verdes y construcción. En su distribución cuenta con 4 edificios, 3 donde se realizan las actividades académicas y el último las de carácter administrativo. Se cuenta con 20 salones, un laboratorio polifuncional, un laboratorio de idiomas, un taller de mantenimiento, 3 salas de computación, 2 áreas de prácticas de horticultura (invernaderos); una biblioteca que registra cerca de 9000 ejemplares de consulta; 2 canchas deportivas de usos múltiples, un campo de fútbol, una cafetería escolar, una papelería, sala de docentes y 2 áreas de orientación, sanitarios en todos los edificios y dos estacionamiento (exterior e interior). Cuenta con sistema de luz, agua potable y drenaje así como una red de internet local (sin wi-fi público).

Sobre los programas y planes que se aplican en el plantel son los siguientes:

Yo no abandono: es una estrategia integral de carácter nacional que involucra la participación conjunta y coordinada de autoridades educativas, federales y estatales, directivos de planteles, docentes, padres de familia, estudiantes y sociedad en general, para lograr mayores índices de acceso, permanencia y conclusión exitosa de los estudios de nivel medio superior y evitar la deserción.

ConstruyeT: es un programa cuyo objetivo es fortalecer las capacidades de la escuela para desarrollar habilidades socioemocionales en las y los estudiantes, y así mejorar el ambiente escolar en los planteles del nivel medio superior. Considerando el aprendizaje socioemocional se refiere a la capacidad del joven para enfrentar de manera positiva y asertiva los distintos riesgos a los que se enfrenta por su edad, su contexto familiar, su condición socioeconómica y las vicisitudes de la vida en general. El Programa busca incidir directamente en la educación integral de los estudiantes del nivel medio superior y, de manera indirecta, en la prevención de conductas de riesgo, tales como la violencia, las adicciones o el embarazo no deseado, que pueden truncar su trayectoria educativa.

De forma interna y semestral, se trabajan con el programa de **Tutorías Académicas** que fortalece a través de actividades extra clase los conocimientos rezagados por parte de los estudiantes y que mostraron reprobación en parciales, el seguimiento que se por parte del docente es ayudar, aclarar y contribuir en el entendimiento de los contenidos para cuando se realice su evaluación final pueden aprobar satisfactoriamente la materia.

1.3 Contexto escolar de los estudiantes

La intervención educativa, fue dirigida a 45 alumnos del grupo 602 matutino de la carrera de Ventas, la conformación del grupo desde primer semestre ha sido igual, salvo algunos compañeros que se fueron anexando por motivos de cambio de turno. Las relaciones están organizadas por grupos de estudiantes, que dependiendo de sus afinidades personales se vinculan, como por ejemplo el provenir de la misma comunidad, por intereses musicales, deportivos, entre otros. Se puede decir que en términos generales, en grupo trabaja de forma colaborativa y en equipo cuando se requiere, existen alumnos líderes que ayudan en el desarrollo de las clases, de la misma forma ayudando a sus compañeros.

En un principio el objetivo de la creación de la preparatoria con carrera técnica fue debido al contexto económico, ya que los estudiantes que en su mayoría se dedican a la producción así como a la venta de flor, provenientes de las comunidades cercanas a Tenancingo y Villa Guerrero, no podían estudiar una carrera universitaria o por la misma tradición de la comunidad debían de casarse y tener hijos, esta realidad sea transformado de 1996 a 2017, del total de egresados, el 50% estudia ahora el nivel superior, el 30% trabaja y aplica su carrera técnica, mientras que el 20% deja de trabajar por dedicarse a la flor o por motivos de matrimonio y crianza.

Sobre el ambiente escolar, en términos generales los estudiantes mantienen relaciones cordiales, así como de respeto y cuidado a las instalaciones, esto debido al cumplimiento del reglamento disciplinario interno que es vigilado por el área de orientación, que va desde llevar el uniforme completo, llegar puntual a clases, en el caso de los hombre no llevar cabello largo (no más de 8cm), evitar el uso de piercing, hacer el aseo del salón de clases o el uso innecesario del celular en clase, entre otros. En caso de incurrir con alguna falta se aplica una amonestación que equivale a horas de trabajo en la escuela dependiendo de la falta, ya sea en de jardinería, limpieza en general o apoyo en alguna dirección administrativa, las cuales las realizan al final de sus clases o en el periodo intersemestral, si no liberan dichas horas no se pueden inscribir al siguiente semestre.

Por otro lado, uno de los problemas que han ido creciendo es la drogadicción, principalmente de marihuana y cocaína, tanto de consumo como de venta, pese a realizar gestiones internas y contar con apoyos de dependencias gubernamentales, no se ha podido controlar de forma eficaz está la situación. Pese a ubicar a los posibles consumidores y vendedores la situación resulta compleja por parte de institución. Otra condición es el alcoholismo, por desgracia desde hace un año se abrió a menos de 1km de distancia el mercado regional de venta de flor, cuya calle principal y de salida pasa por afuera del plantel, las tiendas y pulquerías han proliferado, provocando que los estudiantes se encuentren bebiendo fuera de las instalaciones, provocando un problema de seguridad pública. Pese a las distintas diligencias hechas al gobierno municipal no se ha podido resolver el asunto.

1.4 Estilos de aprendizaje de los estudiantes

Una de las estrategias que aplico en cada grupo escolar es ubicar en primer término el canal de aprendizaje de los estudiantes, considerado que cada grupo pese a pertenecer a la misma escuela trabajan de diferente forma, por tanto aplico la propuesta de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples, “la mente tiene la capacidad de tratar distintos contenidos, pero resulta en extremo improbable que la capacidad para abordar un contenido permita predecir su facilidad en otros campos (...) los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras a una sola inteligencia flexible.” (Gardner, 1994, p. 11).

Dentro de esta propuesta reconoce ocho inteligencias diferentes (lingüístico-verbal, lógico-matemático, espacial, kinestésico, musical, interpersonal, intrapersonal, naturalista), Gardner (1994) las define de la siguiente manera:

- a) Inteligencia lingüística-verbal: Capacidad para dominar el lenguaje y llevar a cabo un proceso de comunicación efectivo.
- b) Inteligencia lógico-matemática: Capacidad de razonamiento lógico y resolución de problemas matemáticos, es mucho más sistemático.
- c) Inteligencia espacial: Capacidad de observación, generan posibles escenarios mentales, dan posibles respuestas a través de la deducción.
- d) Inteligencia musical: Capacidad de articular interpretaciones a través de los sonidos.
- e) Inteligencia corporal y kinestésica: Capacidad de comprensión mediante lo corpóreo, motricidad, empatía y emociones.
- f) Inteligencia intrapersonal: Capacidad analítica, introspectiva permitiendo entender de forma más profunda situaciones en específico.
- g) Inteligencia interpersonal: Capacidad de interacción, los sentidos permiten desarrollar la percepción de los fenómenos o hechos que permiten una evaluación o resolución del acto.
- h) Inteligencia naturalista: Capacidad de detectar, diferenciar y categorizar los aspectos vinculados a la naturaleza, una forma de supervivencia al medio.

Partiendo de esta clasificación de inteligencias, en el caso de los estudiantes del grupo 602, se presentan con mayor énfasis la inteligencia corporal y kinestésica, ya que los estudiantes a través

del uso de sus sentidos, la actividad corpórea les permite un ambiente de aprendizaje efectivo; después la interpersonal, ya que el trabajo colaborativo y de equipo es un elemento característico del grupo, esto permite que las actividades puedan distribuirse dependiendo de las capacidades individuales que detectan y conocen los propios estudiantes. Posterior la inteligencia lógico-matemático, la deducción así como el pensamiento racional, generan la resolución de situaciones de aprendizaje.

Es importante mencionar que podemos encontrar las ocho inteligencias que propone Gardner (1994), en el grupo donde se llevará a cabo la intervención didáctica, solo que categorizando y clasificando la media de ellas resultan en promedio las antes mencionadas.

El considerar las formas en que aprende el alumno permite un aprendizaje propio evitando encajonar y generalizar que todos pensamos y actuamos de la misma forma. Para Kolb (2016), se deben de conocer así como reconocer las necesidades de como aprenden los estudiantes, considerándolos como personas únicas, variables y con necesidades diferentes, con esto no quiere decir que particularicemos la enseñanza, sino más bien siendo flexibles en la enseñanza-aprendizaje, evitando la rigidez. El saber cómo aprenden los estudiantes tendría que facilitar las estrategias didácticas aplicadas en el aula, esto es de suma importancia ya que el conocimiento entendido como un proceso continuo, holístico e inacabado, que permite resolver situaciones reales.

1.5 Problemáticas en la enseñanza de la historia

Sobre las problemáticas detectadas sobre la visión y la forma de aprender Historia se vinculan en primer término con esta idea preconcebida y errónea sobre una Historia aburrida, memorística, apartada y desvinculada de la realidad del adolescente.

Cuando se habla de la utilidad de la Historia en los jóvenes divagan en dar una respuesta positiva, se piensa que no hay vínculo con la realidad, por lo tanto no sirve, por ello ha sido necesario recalcar la su utilidad no solo es para los estudiantes sino para todos, ya que sin ella nos convertimos en palabras de la Dra. Patricia Galeana, en un pueblo sin memoria, desconociendo de dónde venimos y por la tanto no podremos organizar un posible futuro, así pues la Historia sirve para aclarar dudas, resolver problemas y ver con claridad el presente.

Una de las dificultades de los alumnos es enfrentarse a la comprensión de las nociones de tiempo y espacio históricos, como ya lo exponía Trepát (2007) como una característica del adolescente y su acercamiento a la Historia, donde hay una desestructuración temporal que remite a que están más a sus necesidades inmediatas, así que la percepción de la historia resulta lejana y sin sentido ante sus realidades, por lo tanto, no hay empatía con lo pasado y con mayor preferencia al futuro. En este sentido en los estudiantes de preparatoria también ocurre la “crisis” adolescente y muchas veces lo que menos quieren es saber lo que ocurre en el pasado, cuando están viviendo la inmediatez y experimentado cambios de todo tipo. Por ello, la importancia de vincular los hechos históricos como parte del presente, sino los alumnos al suponer que no tienen vínculo con el pasado, no les interesa, de allí la los cuestionamientos que hacen “Profa, para que vemos algo que ya paso, qué sentido tiene” o el clásico, “Eso ya pasó hace mucho, en que nos afecta”. Considero bien importante el vínculo que se tiene que hacer entre su contexto adolescente para que a partir de allí se establece la relación con lo histórico, y el conocimiento histórico que apropie.

En síntesis, las problemáticas que plantea en torno a los estudiantes al momento de la enseñanza de la historia son las siguientes:

- 1) el problema de tener un material didáctico idóneo para la enseñanza de la historia, que sea formal y con rigor científico pero que a su vez sea ameno, atractivo y empático con los estudiantes.
- 2) La falta de docentes que tengan una formación o la actualización en el área de la historia, en este sentido, mis compañeros de academia son 2 abogados y una psicóloga, de los cuales ninguno ha tenido una especialización en el área, en mi caso mi perfil en antropología y el estudio de la especialidad me ha podido desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula, en cambio, con los compañeros abogados la situación resulta desastrosa, ya que utilizan didácticas tradicionales.
- 3) La separación entre la teoría y la práctica, los estudiantes traen la idea de que la Historia es un cúmulo de fechas a memorizar, ver a personajes que no tienen nada que ver con su realidad, o donde se hablan de hechos que no les importan y que no se aplican en la vida real y mucho menos a ellos en su realidad adolescente. Para Luis González (1999), esto se debe a no posicionar al estudiante como un actor dentro del proceso histórico, uniéndolo y vinculándolo como parte de

la Historia, pareciera algo complejo, pero para este autor hay que considerar el propio contexto y realidad en donde estamos para poder hacer el enlace, así la historia sería vivida y aprehendida por el estudiante. Por ejemplo, la escuela preparatoria está ubicada en una parte de una ex hacienda del siglo XIX, las clases de historia podrían hacerse fuera del salón y tratar de ubicar al estudiante en los mismos espacios pero hace más de 100 años.

4) Similar al punto anterior, la cuestión de ubicar el tiempo, sujeto, sujetos y tipos de hechos, son un problema constante entre los estudiantes, si consideramos la que expone Cristòfol-A. Trepal y Pilar Comes (2007), la concepción del tiempo en el estudiante adolescente resulta complejo no tanto por desinterés personal sino por los cambios producidos por la misma edad, por ello las estrategias didácticas a aplicar deben de apegarse a las propias necesidades de los estudiantes, siendo amenas y participativas, claro está, implica un buen diseño de la estrategia así como los materiales a trabajar.

1.6 La asignatura de Historia en el bachillerato tecnológico

1.6.1 Función y organización del bachillerato tecnológico

Desde la Reforma a la Educación Media Superior (RIEMS) en 2008 en nuestro país, el proceso enseñanza-aprendizaje ahora se basa bajo un enfoque por competencias, donde el alumno es el principal actor de su aprendizaje, dejando atrás la idea tradicional del alumno como un objeto convirtiéndose en sujeto. A partir de ello, se reajustó todo el sistema educativo, según el acuerdo 444 de la SEP, el discente debe desarrollar habilidades y capacidades donde logre un aprendizaje significativo y real, a través de competencias genéricas, disciplinares y profesionales según los distintos campos disciplinares y las asignaturas correspondientes:

Matemáticas: Matemáticas

Ciencias experimentales: Física, química, biología y ecología.

Ciencias sociales: Historia, sociología, política, economía y administración.

Comunicación: Lectura y expresión oral y escrita, literatura, lengua extranjera e informática.
(Acuerdo 444, SEP, 2012, p. 5)

En consecuencia, se realizó una modificación dentro Marco Curricular Común, dentro del acuerdo 442, con la flexibilización de los programas de estudio a partir de distintos niveles de concreción, partiendo de la diversidad educativa y culturales, con la intención de que estos sean pertinentes y adecuados a las necesidades sociales.

El CECyTEM, es un bachillerato tecnológico proveniente de un sistema descentralizado del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), que a su vez se deriva de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGTI) y de la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC). El CECyTEM, por su carácter de bachillerato ambivalente y partiendo de la RIEMS, configuró sus planes de estudio a partir del acuerdo 653, conformado por tres componentes que son:

- Formación básica, asignaturas de tronco común, todas las carreras técnicas las cursas ya que son de carácter formativo.
- Formación propedéutica, asignaturas de carácter flexible y que se cursan a partir de las necesidades internas de cada plantel a partir de las carreras técnicas ofertadas.
- Formación profesional; asignaturas que desarrollan las competencias profesionales.

Donde se hace la reestructuración curricular, surgiendo el área de humanidades como parte de componente básico con lógica, ética y temas de filosofía, de la misma forma Historia como parte del componente propedéutico, en el área de ciencias sociales.

1.6.2 La asignatura de Historia en el CECyTEM

La asignatura de Historia, está ubicada dentro del componente propedéutico u optativo, desde 2008, los contenidos que se desarrollan son de Historia Universal siglo XIX y XX, en sí no se imparte Historia de México. Pese a la RIEMS, el CECyTEM no hizo los cambios en la currícula, (anexo 1), sino que siguió trabajando con el anterior esquema curricular previo a la reforma del año 2003 (anexo 2).

En la currícula de 2003, Historia de México no se encuentra ofertada, ante esto y por acuerdo interno se impartió el cuarto semestre con un carácter obligatorio hasta 2015, pese a no tener valor curricular en las boletas finales, se consideraba como una acreditación obligatoria para pasar al siguiente semestre. No fue hasta 2015, que se implementó la currícula de 2008, donde ahora Historia de México y no universal se pasó a sexto semestre como parte de propedéutico de todas las carreras técnicas.

En noviembre de 2016, desaparece Historia de México, por acuerdos de los nuevos modelos educativos y siguiendo la reforma educativa, por el contexto diverso y necesidades de aprendizaje

de las carreras técnicas, las asignaturas propedéuticas ahora deben estar ligadas con las carreras técnicas, en este caso existen tres: Técnico en Ventas donde la asignatura a cursar es económico-administrativa, Técnico en Mantenimiento y Sistemas, el área físico- matemáticas y Técnico en Horticultura sustentable con la parte químico-biológicas. Por tanto, el área de sociales desaparece al no tener como fundamento las carreras técnicas orientadas a ese campo disciplinar. Solo se impartirá en los planteles que cuenten con el campo profesional como técnico turismo, gastronomía o trabajo social, reduciéndose considerablemente la presencia de la Historia en el bachillerato tecnológico.

Ante este panorama, los estudiantes del Plantel Tenancingo, salen sin ningún conocimiento histórico, la diferencia del surgimiento del bachillerato tecnológico en su momento de creación y hoy día han sido rebasadas, cuya meta era capacitar mano de obra, considerando que los estudiantes ya no podían seguir estudiando y el índice de entrar al nivel superior era de apenas 10%, el contexto cultural de la región era una visión del parentesco y matrimonio antes de los 20 años, esto entre 1995 y 2005, hoy la realidad se ha transformado, según datos de control escolar y seguimiento a egresados de 2015, el 60% entrar a universidad, mientras que el 30% a trabajar y el 10% a la vida marital. Estos nuevos cambios tendrían que ser tomados en cuenta al momento de decidir internamente los campos propedéuticos, no solo por la importancia de que en los exámenes de admisión superior, los estudiantes van con una carencia de conocimientos históricos, sino que también no se entiende el presente y sus complejidades, debido al analfabetismo histórico directo o indirecto.

La implicación de la falta de la enseñanza de Historia de México, dentro en la educación tecnológica, impacta de forma profunda el presente y en el futuro, para Álvaro Matute (2007), el sentido de la Historia radica en el conocimiento sobre el pasado, en primer término porque sin ella, no hay una conciencia histórica, concebida como la capacidad de asumirse como un ser histórico, donde existe una relación estrecha entre pasado, presente y futuro; dando posibilidad de tener una participación activa en las necesidades de nuestro entorno. Por ello, al no desarrollar el sentido de pertenencia, se forma una pasividad indiferente. En palabras de Flores Cano (2008), la historia te permite fortalecer los lazos identitarios, a través de la recuperación del pasado se concibe la diversidad de historias que forma la Historia, y que a su vez dan sentido a las

múltiples realidades del México actual, cohesionando y construyendo una memoria colectiva compartida que lleva a pensar, actuar y vivir como ciudadanos, sin esto, hay un desconocimiento del ser social, si raíces ni sentido de comunidad.

En este sentido, Patricia Galeana (2011), expone que la Historia permite la comprensión del presente, donde no se puede concebir el pasado como algo ajeno ni separado de lo que somos hoy, sería esto un error, el pasado constituye y explica lo que somos, permitiéndonos comprender y dar sentido al mundo en el que se vive, volviendo hacia el origen. Cuando se aparta el *arjé* o del principio, dice Mircea Eliade (2004) no se sabe quién es uno y hacia donde se va. Finalmente, no se puede predecir el futuro pero sí guiar lo que se pretende hacer, por ello, la Historia otorga una certeza de saber hacia dónde se va como sociedad, evitando ir hacia a la deriva y al desconocimiento.

Capítulo II: Consideraciones teóricas para la intervención didáctica en la enseñanza de la Cristiada.

En este apartado, se justifica y fundamenta teóricamente la intervención didáctica *“El uso del discurso lúdico como una estrategia didáctica para abordar la Rebelión Cristera de 1926-1929, en alumnos de sexto semestre del CECyTEM, plantel Tenancingo”*, considerando desde la pedagogía, el constructivismo y la enseñanza diferenciada, que dan los elementos pertinentes para poder desarrollar un conocimiento significativo en el estudiante, en este caso, sea reflexivo y consciente en sus propios términos que es un ser histórico.

2.1 Relevancia y pertinencia

La intervención didáctica sobre la enseñanza de la Historia de México, tiene que considerar una fundamentación epistemológica y pedagógica que permitan llevarla a cabo de forma planificada considerando el contexto escolar y social para que el estudiante pueda generar un conocimiento significativo. En este sentido, pueda considerar su propio entorno para la construcción del discurso lúdico que permite identificarse con el movimiento cristero.

Para ello, las decisiones que se toman en la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje deben considerar en primer término la variabilidad y tipos de conocimiento diverso para su aplicabilidad, bien lo explica Dale Schunk (2012) sobre lo que requiere en el proceso de aprendizaje, implica el construir y modificar el propio conocimiento y no solo ello, sino las propias habilidades, estrategias, creencias, aptitudes y actitudes, considerando que los individuos aprendemos habilidades cognitivas, lingüísticas, motoras y sociales de formas diversas.

El tema de la rebelión cristera de 1926-1929 en México, pareciera como lo explica Lourdes Vázquez (2012), que este hecho está presente en la memoria colectiva así como sus repercusiones actuales, no solo refiere a un momento de otra guerra civil posrevolucionaria entre el estado y la iglesia católica, sino a las tensiones históricas entre ambas instituciones, que no solo dejan un recuerdo vago, sino una realidad palpable. Sin embargo, entre los estudiantes prevalece un desconocimiento de este levantamiento armado sus actores y repercusiones que se produjeron posteriormente y que permean todavía en la actualidad.

Es entonces, la propuesta de Jean Meyer centrarse el estudio Cristero desde una visión de los actores, dándoles peso y voz en la interpretación de la historia y sus efectos en la vida actual del país. Si bien con la promulgación de la Constitución Mexicana de 1917, se abría el camino para la libertad de culto religioso, la relación entre los gobiernos posrevolucionarios y la iglesia católica seguían diezmando la vida política y social del país. En este sentido, en 1925 la Confederación regional obrera mexicana (CROM) funda la Iglesia carismática cismática, independiente del Vaticano, ante esto el gobierno Plutarco Elías Calles limitó las funciones de la nueva organización teniendo como respuesta la fundación de La Liga Nacional de la Defensa Religiosa (LNDR).

Para 1926, estalló el movimiento armado, debido a la Ley Adicional limitando el número de sacerdotes de 1 por cada 6mil habitantes y las reformas al código penal, sobre la sanción y penas a la violación sobre la libertad de culto y enseñanza. (Ley Calles), la clausura de templos y conventos así como la expulsión del país a sacerdotes extranjeros.

Como respuesta, la LNDR inicia un boicot contra con el gobierno, no pagando impuestos y no consumiendo productos elaborados por el gobierno, el levantamiento armado apareció con el grito de ¡Viva Cristo Rey”, el ejército cristero se formó con indígenas, campesinos y la clase media, desarrollándose en los estados de Guanajuato, Jalisco, Querétaro, Aguascalientes, Nayarit, Colima, Michoacán, Ciudad de México, parte de San Luis Potosí y Zacatecas.

La guerra civil para 1927, ya reflejaba los costos sociales, humanos, políticos y económicos en el país, los cristeros eran abatidos por las fuerzas nacionales, las poblaciones campesinas empezaron a ser aniquiladas generado un problema de genocidio, ante esto Álvaro Obregón y el embajador norteamericano Dwingth Morrow, fungieron como mediadores del conflicto para terminar el levantamiento armado y reanudar el culto público. El centro del país nuevamente estaba en lucha armada, retrasando el proceso de reconstrucción nacional después de la revolución mexicana.

Finalmente en 1929, se firman los acuerdos entre el gobierno y la iglesia católica. El presidente nacional Emilio Portes Gil, concede la amnistía a los cristeros y devuelve los bienes eclesiásticos así como la apertura al culto público, siempre y cuando se salvaguarde la constitución política. Para Delgado (2002), los costos sociales, humanos, políticos y económicos permearon

nuevamente al país, el número de muertos al final del movimiento para algunos historiadores fue de 50,000, otros de más de 200,000, a su vez generándose una nueva reestructuración entre la relación iglesia-estado, sobre la intromisión de la institución religiosa en asuntos políticos donde las repercusiones de dicho conflicto siguen presentes en la sociedad mexicana.

Por ello, como lo expone Carlos Garma (2008) los conflictos religiosos actuales, se encuentran vinculados con distintos aspectos de la vida social en nuestro país, y cuyo antecedente proviene de la guerra cristera, pese a firmarse el fin del conflicto en 1929, posteriormente prevaleció una tensión constante entre el gobierno mexicano y el Vaticano, no fue hasta 1988 con Carlos Salinas de Gortari que fueron afianzándose dichos lazos, a través de las reformas a los artículos 3° y 130° en 1992, permitiendo un marco de participación amplio a las instituciones religiosas.

En palabras de Roberto Blancarte (2011), esta pugna histórica entre el gobierno mexicano y la iglesia católica, no solo radicó oficialmente en los convenios del 1929, sino que posteriormente supuso un problema en términos sociales sobre la integración y reivindicación de la población participante en la rebelión, haciendo notorios los contrastes entre las políticas públicas de carácter educativo (educación científica) y religioso (diversidad de culto religioso) con la población católica que representaba más del 98% total del país, que debía de adaptarse a los requerimientos del Estado Mexicano. Actualmente, estas fricciones siguen latentes, si se considera que en el censo de INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) de 2010, los creyentes católicos eran del 90% de la población total, para Blancarte (2013) históricamente la laicidad en nuestro país no ha podido plasmarse en los derechos básicos de los ciudadanos, debido al intervencionismo constante de la iglesia católica sobre las políticas públicas actuales, tomando como ejemplo los derechos sexuales y reproductivos que desembocan en problemas de salud y pública como embarazos adolescentes o abortos, de igual forma sobre los matrimonios y familias homoparentales.

Ante esto, la importancia de entender la rebelión cristera y sus repercusiones en el presente, permite al alumno comprender que los conflictos religiosos, políticos y de salud pública, hoy día no se generan de la nada, sino que tienen una raíz histórica. Para poder vincular e interpretar la Cristiada y empatizar con el estudiante, el uso de un discurso lúdico es de suma importancia,

entendido este como una forma de abordar y reinterpretar la realidad de manera recreativa, divertida o a través del juego, donde las reglas del aprendizaje son más abiertas y flexibles, dando paso a un tiempo-espacio informal, donde la creatividad surge a partir del momento, generando un conocimiento a partir de las propias vivencias y del contexto donde se encuentre. Por ello, el paso del discurso historiográfico formal al lúdico, busca que los estudiantes puedan comprender el hecho histórico en sus propios términos.

Un ejercicio de acercamiento del alumno como sujeto histórico es a través de las múltiples relaciones como conexiones familiares y sociales, donde existen vínculos directa o indirectamente con la Historia. Por ello, la intervención didáctica busca hacer una relación entre alumno-pasado-presente. Como lo explica O'Gorman (1981) evitar la idea de que la realidad es independiente del ser y de la vida misma, donde se ve al pasado como un pasado cualquiera y no como un *nuestro pasado*.

2.2 El constructivismo y la enseñanza diferenciada en la estrategia didáctica

La aplicación de estrategias didácticas por parte del docente en la búsqueda del aprendizaje significativo, se debe considerar una base epistemológica y metodológica pedagógica que le permite elaborar, justificar, aplicar, evaluar y recoger las áreas de mejora con la finalidad de ir mejorando el proceso enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, para la aplicación de la estrategia didáctica para el uso del discurso lúdico para comprender la rebelión cristera de 1926-1929, en estudiantes de semestre de CECyTEM, se retoma el *constructivismo*, como la teoría del aprendizaje que se considera más acorde al contexto. El elemento principal del constructivismo tiene que ver con que “el conocimiento se sitúa en el interior del sujeto, este construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, permitiendo transformaciones de esa misma realidad” (Andonegui, 2007, p. 77).

Por tanto, el conocimiento está en una constante construcción a partir de las necesidades propias del alumno, permitiéndole usarlo y aplicarlo ante cualquier situación fuera del aula, haciéndolo una persona productiva, consciente y reflexiva de sus acciones así como de su entorno.

De acuerdo con esto, los tres puntos base que propone el constructivismo tiene que ver con que “1) el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, 2) la actividad mental constructivista de este se aplica a contenidos que poseen y a un grado considerable de elaboración y 3) la función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado”. (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p. 31-32). Así, en la construcción del discurso lúdico, el estudiante indaga en su propio conocimiento y el contexto de su entorno familiar y social que le permite generar su propia visión del hecho histórico, sin olvidar el papel del profesor debe de darle las herramientas necesarias para poder lograrlo.

Así, queda de lado la enseñanza tradicional donde el alumno se consideraba un ser pasivo y el profesor tenía en sus manos todo el proceso de enseñanza, en el caso de la enseñanza de la Historia conformo como algo memorístico, llena de datos y fechas, dando el ¿Qué? Predominaba a diferencia del ¿Por qué? del hecho histórico, si bien con la RIEMS de 2008, en términos oficiales la educación se presentó bajo una mirada constructivista guiada para desarrollar competencias, estas refieren a la capacidad de utilizar y movilizar sus conocimientos, habilidades y actitudes ante una situación específica para su resolución (SEP, 2012), poniendo ahora en un papel activo y participativo al estudiante. Por ende, la enseñanza de la Historia ahora busca contextualizar al estudiante a partir de su propia realidad, generando conocimientos significativos a partir de su propio contexto de aprendizaje. “En la educación constructivista se considera al alumno como un constructor activo de su propio conocimiento, por lo cual debe ser animado a conocer los eventos que le rodean y que se consideran valiosos para ser aprendidos, no obstante debemos identificar y distinguir los tipos de conocimientos, la importancia de identificarlos es que permite lograr practicas pedagógicas coherentes utilizando estrategias distintas para cada uno de ello y de esta forma conseguir resultados positivos“ (Calero, 2009, p. 6).

Esto exige que el rol del docente en el aula sea modificado, visto desde el constructivismo como guía, mediador y orientados, donde debe abrir paso a un dialogo en el que delegue responsabilidades y no sea el único poseedor del conocimiento genuino y abuse de su estatus de poder, sino aquel que promueva los saberes, desarrolle habilidades en el estudiante. En este sentido, retomar el tema de la rebelión cristera fue una disposición académica considerando el entorno próximo, aprovechando los recursos de edificaciones históricas en la escuela de aquella

época así como memoria oral de la comunidad donde están inmersos los jóvenes. Para Schunk, (2012), el profesor debe estructurar situaciones en que los estudiantes participen de forma activa con actividades y distintas formas de interacciones dentro y fuera del aula, con la finalidad de que el alumno aprendan a autorregularse y evaluando su propio progreso de aprendizaje.

Por tanto, se busca que el alumno despliegue habilidades que le permitan desarrollarse en su entorno a través del uso de los contenidos y competencias adquiridas, en la búsqueda del conocimiento real, “*el aprendizaje significativo* es más importante y deseable que el repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos de conocimiento integrados, coherentes, estables, que tienen sentido para los alumnos, creando estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva de ideas previas y nuevas” (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p. 39). Ante esto, el modelo por competencias, el estudiante es la pieza central y es este quien construye su propio aprendizaje, así el papel del docente se convierte en un guía de dicho proceso haciendo uso de instrumentos y herramientas pedagógicas idóneas para llevar a cabo un conocimiento útil, necesario y crítico. Por tanto las competencias asumen un valor, significatividad, representatividad y pertinencia según situaciones específicas en la formación del estudiante.

2.2.1 Estrategia didáctica

Para poder lograr el aprendizaje significativo, es necesario formular y llevar a cabo una secuencia didáctica, que permita planificar y organizar los procedimientos que para Barriga y Hernández (2002), dan al docente los elementos necesarios para promover saberes nuevos en el estudiante, donde utilice la información para solucionar situaciones reales. Para Sergio Tobón (2011), las estrategias didácticas deben de considerar tres componentes: 1) finalidades, aquí están los propósitos sociales, institucionales y personales que se pretenden alcanzar; 2) contenidos a formar, están dados por las áreas y cursos, y 3) concepciones que se tienen de los estudiantes. Las estrategias docentes se elaboran de acuerdo con un determinado método de enseñanza, el cual consiste en un procedimiento general para abordar el aprendizaje.

Para Granados (2012), la secuencia debe de considerar los siguientes elementos para poder llevarla a cabo:

- a. “Propósito: Orienta las actividades y la finalidad del conocimiento a adquirir.

- b. Tema integrador: posibilita la integración de contenidos, el trabajo colegiado e interdisciplinario, posibilita la construcción conceptual además de contextualizar y problematizar.
- c. Contenidos a desarrollar: Propiciar el desarrollo o el fortalecimiento de una o varias competencias de cualquiera de los sus tipos (genéricas, disciplinares o profesionales). Cada competencia integra y moviliza diversos recursos (conocimientos, habilidades y actitudes).
- d. Competencias a desarrollar: es necesario indicar qué competencias se dará prioridad y se realizarán actividades formativas intencionadas para desarrollarlas, según el campo disciplinar.
- e. Momentos: Se describen las actividades que se desarrollarán en términos de aprendizaje y de enseñanza durante cada momento de la estrategia (apertura, desarrollo y cierre).
- f. Actividades: Las acciones de la estrategia didáctica contribuyen al desarrollo de competencias y/o sus atributos. En las actividades los estudiantes deben generar productos que muestren sus aprendizajes.
- g. Evaluación: se valora el desarrollo de las competencias, donde se emplean diversos instrumentos de evaluación y que éstos sean adecuados a las actividades, aprendizajes, desempeños y productos a evaluar.
- h. Recursos: elementos que cuyo papel fundamental es apoyar el logro del propósito.
- i. Validación: la parte administrativa y académica institucional que legitime su hacer” (Granados, et al., 2012, p. 1-5).

Se puede decir entonces, que la importancia de la estrategia didáctica radica en la planificación adecuada de recursos materiales e inmateriales que encauce un objetivo de aprendizaje significativo en el estudiante, la implementación y movilización de diferentes recursos tomando en cuenta el contexto estudiantil y cultural permitiendo llevarlo a cabo. Esto permite trabajar de forma pertinente en el proceso de enseñanza y evaluación, de igual forma permite cumplir con los tiempos escolares y gubernamentales establecidos.

Para poder llevar a cabo la estrategia didáctica, hay que considera diferentes elementos partiendo en primera instancia las diferentes formas de aprender, cada uno se desenvuelve en un medio diferente, con otras costumbres en sus hogares y comunidades a la que pertenecen, pero tienen

una gran capacidad de adaptarse a su entorno escolar, permite al alumno aplicar los conocimientos adquiridos en resolver situaciones problema de la vida cotidiana, permitiéndoles desarrollarse como mejores ciudadanos, aptos y capacitados para desenvolverse en el entorno que los rodea mediante una buena preparación curricular que demuestre sus conocimientos y habilidades que reflejen su propia identidad. Como lo explica Ausubel (1983) que el alumno sea responsable de su propio conocimiento, como un proceso sistemático y organizado y no como asociaciones memorísticas, en este sentido la importancia de este enfoque dentro de la enseñanza de la Historia, permite que el proceso de aprendizaje no se vea como un hecho alejado de la propia cotidianeidad.

Retomando la teoría constructivista, las formas de llevar el aprendizaje dentro de la práctica docente son de carácter participativo (alumno-docente), flexible y trabajo en conjunto, permitiendo resolver y dar frente a problemáticas reales con conocimientos conscientes y reflexivos ante la realidad que nos rodea, como lo explica Schunk (2012) el constructivismo resalta la interacción de los individuos y las situaciones en la adquisición y perfeccionamiento de las habilidades y conocimientos, retomando la influencia del entorno está en una constante interacción en dicho proceso.

Es de suma importancia recalcar el papel del estudiante como un ser que está reconstruyendo su propia experiencia interna, por lo que el aprendizaje no puede medirse, por ser único en cada uno de los sujetos destinatarios del aprendizaje, “mediante mecanismos cognitivos que se disponen y mecanismos que permiten transformaciones que se logran a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos y, al mismo tiempo, transformándolos” (Andonegui, 2007, p.79). Así, cuando el estudiante construye el discurso lúdico crístico, permite indagar elementos como sus conocimientos previos del hecho histórico, donde pueda recuperar memoria histórica a través de la tradición oral de su familia o comunidad, así retoman de su realidad inmediata y lo estrechan con el pasado.

Otro elemento epistemológico a considerar en la intervención didáctica, es el enfoque de la *enseñanza diferenciada*, Carol Tomlinson (2005) la define como “la implicación de "remover" lo que sucede en el aula de modo que los estudiantes tengan múltiples opciones para captar

información, comprender ideas y expresar lo que aprenden. En otras palabras, una clase diferenciada provee diversos caminos para adquirir contenidos, procesar o comprender ideas y elaborar productos, para que cada alumno pueda aprender de manera eficaz” (p. 2). Con ello, se busca retomar los elementos que se encuentran en el entorno escolar del estudiante, para poder hacer más cercana a él la experiencia de la rebelión cristera, creando un ambiente de aprendizaje menos forma y rígido, con la intención de que el alumno pueda expresarse en su discurso lúdico a partir de distintas herramientas que el mismo considere pertinente para llevarlo a cabo.

Un aspecto fundamental de la *enseñanza diferenciada* es la tarea de involucrar a los estudiantes en el aprendizaje, es un quehacer “paidocéntrico” (Calero, 2009, p. 68), es decir, es la construcción de significados por parte del alumno a través de distintos tipos de experiencias: el descubrimiento, la comprensión y la aplicación del conocimiento. Por ello, el recurrir en la oralidad comunal, los inmuebles históricos de la escuela y de la localidad, sus propias historias familiares, permite que el estudiante tenga los elementos necesarios para la elaboración del discurso lúdico, así el vínculo con lo histórico no se ve forzado a otras realidades que pudieran ser lejanas al alumno, como pudiera ser el punto de vista del profesor, sino más bien, a partir de la visión del mundo del estudiante permitiendo ver a su vez una amplia gama de condiciones y circunstancias de la Cristiada.

Para Maricela González (2012) hay que considerar los siguientes aspectos pedagógicos que se presentan a continuación, para poder llevar a cabo la *enseñanza diferenciada*:

- Disposición flexible y agradable, haciendo el ambiente agradable, respetuoso, en confianza y empático. Esto permite entrelazar puentes distintos en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Seguridad dentro del aula, se establece un espacio físico y psicológico seguro para el alumno, referido al proceso de aprendizaje, si hay error no juzgar ni burlar, sino ayudar entre todos. Generando un crecimiento en los conocimientos de forma colectiva sin minimizar a nadie.
- No establecer un sistema de competencias, que respondan a expectativas determinadas fuera de la realidad de los estudiantes, más bien estas son establecidas por los propios alumnos, mediante la generalidad ubicar las particularidades de cada estudiante, donde este participe en su propia construcción de aprendizaje (andamiaje) y sepa sus áreas a fortalecer.

- Cambiar los escenarios de aprendizaje, permiten romper con la cotidianeidad del salón de clase, el simple hecho de salir al patio u otro espacio los ubica fuera del confort del aula.
- De la misma forma, la utilización del mobiliario, el hecho de cambiar las mesas de trabajo en una dirección diferente cambia la perspectiva de las cosas.
- La equidad no debe confundirse con generalizar que todo está bien ni tampoco caer en relativizar todo, más bien ubicar las necesidades particulares pero trabajando en conjunto, como un sistema donde las partes interdependientes con características específicas hacen funcionar el todo.
- El docente es quien guía y establece los ambientes dentro del aula, para ello, la disposición y las actitudes de este son primordiales para poder llevar a cabo el aprendizaje diferenciado.
- La estimulación como un eje fundamental, sea para el trabajo en equipo con la finalidad de cumplir objetivos de aprendizaje significativos. Ya que con esto los estudiantes sabrán hacia dónde va su aprendizaje así como su finalidad.

Retomando lo anterior y aplicado a la intervención pedagógica, el que el discurso sea lúdico, permite tener una flexibilidad y apertura de las posibilidades que tiene el estudiante, poniéndolo en un ambiente agradable, si bien el papel del docente es dirigirlos y dar los elementos historiográficos de la rebelión cristera para evitar caer la ficción o la fantasía, es importante aclarar que pese a ser una creación narrativa lúdica libre, este debe de contener elementos históricos formales, donde a partir de ellos se reconfigure a partir de las necesidades del alumno.

2.3 Lo Lúdico

El término lúdico surge desde distintas áreas del conocimiento, principalmente desde la psicología y su relación con el desarrollo de los niños con respecto al juego, de allí que desde la pedagogía se estableciera como una unidad de análisis en el aprendizaje del estudiante. Para Bianchi (2001), el sentido del juego parte de una racionalidad dinámica que explica una realidad, que construye esquemas y posibles respuestas de forma creativa y no normativa.

Por tanto, la enseñanza lúdica lleva no solo a establecer nuevas estructuras cognitivas sino que la forma de adquirirlos son mediante un divertimento, el cual fuera de la idea de vacío, informal y poco serio, resulta estar estructurado y con funciones específicas. “Cuando jugamos, e incluso

cuando presenciamos cómo lo hacen otros, abandonamos el incomprensible universo de la realidad dada para encerrarnos en el reducido mundo de factura humana donde todo es claro, intencional y fácil de comprender” (Stefani, Andrés y Oaenes, 2014, p. 4).

Con respecto a los elementos que conforman la pedagogía lúdica, López de Maturana (2014) expone las siguientes condiciones:

- 1) **La realidad cambia de manera insospechada:** se viven y transitan experiencias que dan vida a un nuevo mundo, donde se develan distintas convivencias, las narraciones se hacen de forma colectiva donde el mundo paralelo tiene relación y sentido, se desarrolla la capacidad creativa para comunicar, representar y expresar la realidad a partir de ideas, experiencias y sensibilidad, permitiendo satisfacer necesidades personales, sociales y cognitivas.
- 2) **Es un espacio sistémico, donde las acciones son convencionales, determinadas por reglas constitutivas emergentes:** no están establecidas previamente, sino que ocurren a través de un proceso de auto-organización, así el conocimiento se organiza en función de las exigencias propias de quienes participan y no por exigencias del mundo externo.
- 3) **En su interior las reglas son propuestas por cualquier miembro del grupo. Como también, por lo general, los roles son autodesignados.** Se constituye una realidad indeterminada, que carece de un guion pero prevalece el orden. Los estímulos que perciben del entorno, están en una dimensión distinta, el orden lógico pasa a ser un orden histórico que les permite vivir al mismo tiempo el pasado y el futuro, transformando los elementos concretos de su entorno en lo necesario para vivir genuinamente esa realidad imaginativa.
- 4) **Su configuración espacial y temporal, debe entenderse desde una noción de “decurso del tiempo”:** no hay una correspondencia en un tiempo lineal, cronológico, sino un tiempo congruente con la realidad en la que está el participante, por lo tanto las respuestas obedecen a la dimensión temporal y espacial que las contextualiza.
- 5) **Su dinámica y su vigencia, necesita de las propuestas individuales que van rompiendo la monotonía, por ello ocurren permanentemente.** Hay aportes individuales, pero a su vez es una construcción colectiva. La exploración, agudiza los sentidos, permite conocer y aprender activamente el entorno, y proporciona una visión futura de diálogo entre los distintos contextos educativos, cotidianos y formales. Estas realidades llevan a explorar las conexiones

metafóricas y las relaciones análogas que existen entre el pensamiento de los participantes y el mundo, para vincular qué cosas aparentemente diferentes, son iguales.

2.3 El caso del constructivismo y la enseñanza diferenciada en el uso del discurso lúdico como estrategia didáctica.

La enseñanza de la Historia no solo radica, en el análisis del pasado a través de la historiografía meramente sino en establecer un vínculo con el presente, para ello es de suma importancia remarcar en el estudiante, la utilidad de esta ciencia en la vida, en la búsqueda de entenderse como un individuo que proviene de distintos procesos históricos de forma directa e indirecta y que sea consciente de ello. Tratando de combatir que la Historia no solo es una asignatura más de su bachillerato y que termina cuando se pone una calificación en el sistema de evaluación, sino el conocimiento adquirido trasciende a la realidad cotidiana, donde las manifestaciones culturales en donde está inmerso no son más que el resultado del pasado.

Así, para J. Biggs (2002), se puede establecer una enseñanza eficaz apoyando las actividades académicas y adecuadas, se estará estimulando a los estudiantes a ver de forma diferente los contenidos programáticos para que adopten un enfoque profundo de aprendizaje de la realidad social actual. Para lograr un conocimiento significativo, la estrategia didáctica permite planear, organizar, llevar a cabo y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta el contexto escolar, social y cultural, de la misma forma considerando la diversidad de la realidad donde se va a aplicar, haciéndola flexible e idónea.

Es importante, considerando la asignatura de Historia, poder ubicar los tipos de conocimientos que los estudiantes desarrollan, este permite reflexionar el conocimiento desde diferentes puntos de vista y por tanto el aprendizaje será significativo, esto no quiere decir que en el aula se tenga que personalizar la enseñanza si considero que mi grupo es de 45 alumnos durante 2 sesiones a la semana de 100 minutos, sino más bien, tener la flexibilidad de diferentes formas de aplicar estrategias didácticas, por lo cual el aprendizaje eficaz se desprende las propias habilidades de estudiante, como lo plante Piaget (UNADM, 2016) al reconocer la existencia de capacidades

innatas de los niños sobre la forma de actuar ante el contexto, de recibir y transmitir información necesaria para su supervivencia.

Ante esto, en el desarrollo humano, “las capacidades reflejas innatas permiten que el sujeto interactúe con la realidad, a través de acciones, va formando esquemas mentales, permitiendo asignar significado a la realidad. Estructura un mundo de objetos y personas, es capaz de elaborar anticipaciones acerca de lo que pueda suceder. Al actuar sobre la realidad la conjunta, asimila y modifica, modificándose a sí mismo, aumentando su conocimiento y sus posibilidades de anticipar lo que pueda hacer” (Andonegui, 2007, p. 83-84). Así, el propio discurso lúdico como estrategia didáctica, refleja desde su concepción del alumno, incorporar desde sus diferentes referentes escolares y socioculturales una visión única de las cosas, mostrando a su vez distintas vertientes que enriquecen y dan sentido al hecho histórico de la Cristiada.

Por ello, el uso del discurso lúdico, como estrategia de aprendizaje para tratar la Cristiada, busca que el que el alumno pueda hacer significativo el aprendizaje, apropiándose e identificándose con los hechos históricos de forma directa o indirecta (está a través de la propia historia familiar y comunitaria). “La participación creadora (...) involucra la coordinación de aportes individuales en relaciones dinámicas referentes a las ideas, sentimientos, procesos psicosociales, todo lo cual se origina cuando existe una común búsqueda de soluciones y de comprensión de los problemas” (Calero, 2009, p. 20). Se considerara, que el cambio del discurso historiográfico formal al lúdico, tiene que ver con quitar la rigidez y seriedad de la ciencia, haciéndola más accesible a ellos, y sobre todo que ellos puedan ubicarse y explicarse como sujetos históricos en sus propios términos, donde puedan jugar, modificar o redimensionar de forma libre su visión de la Historia. Considerar lo lúdico como una herramienta de aprendizaje, debe basarse bajo una metodología que permita darle certeza pedagógica, ya que se debe evitar que la relación lúdico-juego-recreación, tienda a caer o pensar que no se tiene un control planificado ni un objetivo fijo de la acción.

Para Collins (1958) “lo lúdico conlleva dos dimensiones contrapuestas de jugar, una prevalece un principio común de diversión y turbulencia, improvisación y expansión en donde se manifiesta una fantasía incontrolada y en la otra se hacen visibles la disciplina, las convenciones arbitrarias e

imperativas que exigen un ordenamiento específico. Ambos extremos se contraponen y se complementan” (p.4). En consecuencia, el seguir el programa de Historia de México y organizar la secuencia didáctica con base a los objetivos de aprendizaje, permite que el discurso lúdico sobre la rebelión cristera tenga una certeza historiográfica y académica.

El abordar la rebelión cristera de 1926-1929 en México, a través del uso del discurso lúdico, pueda empatizar con el estudiante pese al tiempos y contexto distinto, una misma condición, por ejemplo el amor separado por creencias religiosas, disputas familiares, entre otros casos que provengan de su experiencia o conocimiento previo. Para Mireles y Rivero (2012) en la enseñanza de la Historia a través de situaciones lúdicas contribuye a una construcción gradual de su propia identidad del estudiante, interpretando su propio pasado y su entorno, donde a través de las fuentes históricas elaborar sus propias producciones, donde la narrativa creada no solo expresa el desarrollo del lenguaje, “sino porque “contar” es vivenciar, adentrarse en lugares y tiempos pasados que harán acercarse al aprendiz a mundos por conocer; la imaginación desempeña un papel importante. Las experiencias y vivencias cercanas: partir de su propia experiencia y vida o de su entorno inmediato, permitirá reducir esa distancia existente entre el concepto de historia y los alumnos” (Mireles y Rivero 2012, p. 83).

En consecuencia, el que la estrategia didáctica basada en el *aprendizaje diferenciado* radica en la flexibilidad y conocimiento del contexto educativo y sociocultural de los estudiantes, que permitan ir adaptando y modificando las necesidades de los aprendizajes esperados, para López (2015), para que sea exitosa su aplicación se debe de considerar la realidad inmediata, particularizando las actividades. Por ejemplo, si contamos con un entorno cercano donde ocurrieron batallas cristeras, como el caso de la escuela que está situada en una antigua hacienda, se puede utilizar estos elementos para la conformación del discurso lúdico, o bien a través de la memoria colectiva y oralidad de la gente de la comunidad así los estudiantes pueden recurrir a las narraciones de familiares que conocen a través del recuerdo social, elementos de la rebelión cristera.

Finalmente, una de las tareas de la Historia, es la búsqueda de la conciencia histórica para enlazar y entender de mejor manera las acciones del presente, sin duda no es posible en este caso, ver el movimiento cristero como un hecho pasado aislado ni desarticulado, sino mostrar y hacer conscientes a los estudiantes sobre las consecuencias que se viven en la actualidad en distintos ámbitos de la vida social, habiendo una interrelación, como lo explica Hegel (2007), lo real acaba por mostrar que los hechos no son sino el resultado de un juego interno de relaciones que aparentemente se vean como independientes, pero en realidad hay una relación profunda que da continuidad a la realidad.

Capítulo III Estructuración, aplicación y análisis de la intervención didáctica

A continuación, se presenta la estructuración y fundamentación pedagógica para poder llevar a cabo la intervención “*El uso del discurso lúdico como una estrategia didáctica para abordar la Rebelión Cristera de 1926-1929, en alumnos de sexto semestre del CECyTEM, plantel Tenancingo*”. Con el objetivo de conocer cada uno de los elementos que justifican su aplicación en el aula.

3.1 Estructura de la secuencia didáctica

Para Ángel Díaz Barriga (2013), una secuencia didáctica establece una serie de actividades de aprendizaje con un orden determinado, donde se consideran los conocimientos previos de los estudiantes así como plantear problemáticas en un contexto real, con la finalidad que en el desarrollo de la secuencia se pueda reflejar la construcción del conocimiento de forma activa y participativa por parte del alumno. Sobre la estructura de la secuencia, esta, debe de partir del objetivo u aprendizajes esperados, de lo cual parte el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde hay momentos de aplicación donde de forma paralela, se vinculan con los sistemas de evaluación.

Para poder desarrollar la secuencia didáctica (ver anexo 3) y con lo antes mencionado, se parte del programa general de Historia de México, del bachillerato tecnológico, teniendo como punto de partida el *concepto fundamental*, que representa estructura la asignatura, en este caso es *Historia*, que a su vez se enlaza con los *conceptos subsidiarios*, que representan las temáticas organizadas de manera jerárquica (SEMS, 2015), siendo *espacio histórico, tiempo histórico, cambio, causas y ciudadano*.

Con respecto al tema de la intervención didáctica, se ubica en el bloque V: Institucionalización de México en la época posrevolucionaria y su impacto en la realidad; en el tema Gobierno del Plutarco Elías Calles, con el subtema: La guerra cristera. Los objetivos generales de la unidad son:

- a) Reconoce la situación política, económica y social del México posrevolucionario.
- b) Explica la importancia de la pacificación a través de la muerte de personajes relevantes de México, después de la revolución.

c) Identifica las instituciones políticas, económicas y sociales surgidas después de la revolución (Programa de Historia de México, COSDAC, 2011, p.2).

En tanto que los objetivos particulares de la secuencia son:

- 1) Distingue las principales causas y consecuencias de la rebelión cristera en México de 1926-1929.
- 2) Explica la relación entre la rebelión cristera y el presente, como parte de la construcción contante del presente a partir del pasado.
- 3) Comprende la importancia de entender la rebelión cristera como parte fundamental para entender la vida actual de México, ubicándose como parte del proceso histórico de manera directa e indirecta, a través de un discurso lúdico

El tema integrador en una secuencia, es un enlace entre los contenidos y el contexto, preferencias o temas de interés del estudiante, en este caso, “amor en la guerra”, es el tema integrador que permite hacer más empática la rebelión cristera con los estudiantes, ya que a partir de sus experiencias directas o indirectas con este sentimiento, puedan expresar en el discurso lúdico una manera más personal de plasmar y entender el hecho histórico.

Las competencias en una secuencia, tienen la finalidad de movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en un marco de una situación educativa en un contexto específico. Las competencias están organizadas de forma holística e integrativa, vinculando los conocimientos conceptuales, explícitos, actitudes, valores, emociones (Tobón, 2005). Por tanto, estas asumen un valor, significatividad, representatividad y pertinencia según las situaciones específicas de la formación del estudiante.

Por ello, para que el estudiante pueda lograr los aprendizajes esperados, en este caso comprender la rebelión cristera, las causas que la provocaron, el desarrollo del conflicto y sobre todo, las consecuencias y sus alcances en la actualidad, a través de un discurso lúdico, con la finalidad de que estudiante pueda apropiarse, vincularse e identificarse con este hecho histórico, las competencias genéricas y disciplinares a trabajar son las siguientes:

Competencias Genéricas y sus atributos:

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

6.3. Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

9.5 Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.

9.6 Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

10.2 Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.

10.3 Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional (Acuerdo 444, SEP, 2008, p.3-5).

Disciplinares básicas

2. Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.

3. Interpreta su realidad social a partir de los procesos históricos locales, nacionales e internacionales que la han configurado.

10. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.

Disciplinares extendidas

2. Argumenta las repercusiones de los procesos y cambios políticos, económicos y sociales que han dado lugar al entorno socio-económico actual.

6. Valora y promueve el patrimonio histórico cultural de su comunidad a partir del conocimiento de su contribución para fundamentar la identidad del México de hoy. (Acuerdo 444, SEP, 2008, p. 7).

Sobre los momentos en los que se desarrolla una secuencia didáctica, permiten una organización planificada que genere conocimientos más complejos, iniciando con *la apertura*, que tiene como propósito identificar y recuperar los conocimientos previos, saberes y opiniones de los estudiantes para que a partir de ellos, se consideren las formas de llevar a cabo los conocimientos, procedimientos, y actitudes. Mientras que en *el desarrollo*, se ejecutan los aprendizajes, se amplia, complementa y profundiza la información; finalmente *el cierre*, es donde se sintetizan los saberes (Ledesma y Conde, 2012). Estos momentos a su vez, tienen una transversalidad con la evaluación conceptual (qué), procedimental (por qué) y actitudinal (para qué).

Dentro de lo *conceptual*, ubica las causas, desarrollo y consecuencias de la rebelión cristera en el periodo gubernamental de Plutarco Elías Calles. En el *procedimental*, vincula el proceso histórico de la rebelión cristera en la actualidad, donde participa activamente para entender a través de sus propias experiencias tal suceso y finalmente en el *actitudinal*, interpreta la realidad actual, como parte de un proceso histórico, donde a través de la rebelión cristera se puede comprender la vida de la nación mexicana con la religión.

A partir de ello, las actividades de aprendizaje en *la apertura*, son las siguientes:

1. Realiza un recorrido por las instalaciones del plantel, para conocer la historia de la Ex hacienda donde se ubica.
2. Recaba mitos y leyendas de la comunidad, así como las que existen con respecto a la ex hacienda.
3. A través de una investigación documental, ubica las causas, desarrollo y término de la rebelión cristera de 1926-1929.

En *el Desarrollo*:

4. Ve el documental sobre la rebelión cristera, de la editorial Clío, y realiza un microensayo sobre sus impresiones de este hecho histórico.
5. En equipos, realizan una investigación de campo, donde entrevistarán a familiares, conocidos o gente de la comunidad principalmente de la tercera edad, para obtener testimonios sobre lo que saben de los cristeros, con la finalidad de conocer la historia oral y la memoria colectiva.
6. De manera individual, investiga y seleccionan 3 imágenes alusivas a la rebelión cristera, a partir de ellas, elige a personajes que aparezcan en las fotografías y realizan una historia ficticia

como si ellos fueran o estuvieran vinculados con ellos. Utilizando como base los datos históricos como base, con la libertad de recrear cualquier tipo de historia y lenguaje juvenil.

Finalmente en *el Cierre*:

7. En plenaria, y en distintos puntos de la escuela, se da lectura a las distintas historias elaboradas, para ello se apoyan de música de la época para ambientar las historias.

8. El docente en un clase magistral, expone las consecuencias que trajo la rebelión cristera, y expone ejemplos actuales sobre los conflictos religiosos en México, a partir de ello, da preguntas detonantes a los estudiantes:

- a) ¿Consideras que la rebelión cristera así como la fricción entre iglesia y gobierno ha terminado?
- b) ¿Conoces una situación cercana, donde haya un caso de discriminación religiosa?
- c) ¿Consideras que los derechos sexuales y reproductivos, estén fuera de la discusión religiosa, así como el aborto y la homosexualidad?
- d) ¿Si te enamoras de una persona con otra preferencia religiosa qué harías?

9. De forma individual, el alumno realiza una reflexión final, donde vincule la rebelión cristera con la vida actual.

Dentro de la educación basada en competencias una parte medular es la evaluación, que es una valoración que refiere a la calidad del aprendizaje y que está ubicada dentro de lo cualitativo, para Ángel Díaz Barriga (2013), evaluar es hacer una medición de un proceso que es dinámico, continuo y sistemático. Partiendo de tres momentos:

Diagnóstica, donde se contextualiza a los alumnos para así planificar adecuadamente las estrategias y herramientas pedagógicas, donde se evalúan conocimientos iniciales o previos del estudiante, en este caso, los jóvenes a través del recorrido de la ex hacienda, se busca conocer las historias de la comunidad, ya que de forma empírica saben o suponen información, que permitirá ir vinculándolos con la rebelión cristera.

Formativa, se evalúa el proceso en el cual se construye el nuevo conocimiento o se vincula con el previo, se revisa la comprensión del aprendizaje así como los contenidos desarrollados durante el curso. A través de la información investigada por ellos y la dada por el docente, se construye una

visión más profunda de la Cristiada, donde los estudiantes puedan incorporando a su discurso lúdico un sustento historiográfico.

Por último, *la sumativa*, se evalúan los resultados obtenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje, mostrando los resultados de las habilidades, actitudes y conocimientos adquiridos. Es aquí, donde a través del discurso lúdico se puede comprender en los propios términos del estudiante, lo que comprendió sobre el hecho histórico así como empatizándose con él, reflexionando los sucesos actuales que pueden provenir de la rebelión cristera.

Para poder evaluar estos logros de aprendizaje, es necesario contar con tres tipos de evaluación que permiten ir retroalimentando la construcción del nuevo conocimiento. *La autoevaluación*: es realizada por el alumno, le permite una autovaloración acerca de sus procesos y actuaciones. En este sentido, los estudiantes dentro del reporte de visita guiada a la ex hacienda, así como el discurso lúdico, emiten una propia valoración, que permite conocer sus fortalezas y áreas de mejora.

Coevaluación: es la evaluación entre pares, útil para la retroalimentación adicional. Dentro de las evidencias de aprendizaje que son el compendio de mitos y leyendas, microensayo sobre documental de la Cristiada, así reporte de entrevistas sobre la memoria histórica de su comunidad, permite que entre los propios estudiantes puedan participar y ayudar a sus propios compañeros, orientando de manera crítica el desarrollo de sus habilidades.

Heteroevaluación: es la evaluación que realiza una persona que no pertenece al mismo nivel de aprendizaje, en este sentido el docente o un agente externo, con la finalidad de retroalimentar de manera directa y precisa las mejoras al aprendizaje. En este caso, las evidencias que son parte de esta evaluación son la Historia cristera, la exposición de esta y la reflexión final, en dichos productos se puede analizar y comprender los avances que han generado los estudiantes, donde pasaron de la parte conceptual a una actitudinal, donde ahora son más críticos de la realidad.

Dentro de los tipos de evaluación también se hace uso de instrumentos, que son utilizados por el docente, para evaluar los procedimientos del aprendizaje del alumno, para Tobón (2005) estos deben de ser flexibles a las características de los alumnos para brindar información sobre la evaluación de sus conocimientos, habilidades y actitudes. Los instrumentos utilizados para

evaluar los productos del aprendizaje fueron la rúbrica, definida como “una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada” (SEP, 2013). De igual forma una lista de cotejo, sirve para determinar la presencia de un desempeño a través de categorías de desempeño, para valorar si se cumplen o no los requerimientos pedidos en la actividad a desarrollar y tener claridad para poder realizar las actividades de aprendizaje y de evaluación de forma articulada y coherente, que permite al estudiante sus conocimientos previos con los nuevos. (Ver anexo 3)

3.2 Análisis de la aplicación de la intervención didáctica

La aplicación de la intervención didáctica, tuvo distintos momentos de en su ejecución, pese a contar con una secuencia estructurada, en el instante de llevarla a cabo se modificaron, anexándose otras actividades, derivadas de la realidad escolar de los estudiantes en ese momento, ya que faltaba vincular sus propias historias personales, familiares y comunales con el entorno histórico cristero.

En un primero momento, se dio a conocer el los objetivos particulares de la secuencia didáctica, con la finalidad de que los alumnos conocieran las actividades a realizar y como éstas, se relacionan con el tema de la Cristiada. Posteriormente, se pidió investigar con sus conocidos los mitos y leyendas propias del municipio de Tenancingo, de la comunidad de Santa Ana Ixtlahuatzingo y las comunidades aledañas, para obtener estos datos, los jóvenes indagaron en diferentes fuentes, desde la monografía municipal, libros de relatos de la comunidad hechos por personajes de la comunidad, y un punto importante, entrevistar a sus propias familias, personas de la tercera edad o cronistas del lugar. La información recabada fue amplia y enriquecedora con los estudiantes, ya que desconocían relatos de su propia comunidad.

Como se mencionó en el capítulo I, el plantel y el Centro Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx), estando ubicados dentro de la antigua ex hacienda de Santa Ana, el primero se construyó en los campos de cultivo y el segundo dentro del casco de la hacienda, por ello, hay un apoyo entre ambas instituciones sobre el carácter histórico del lugar. Esto se menciona, ya que a través del el arqueólogo Rubén Nieto, cronista del centro universitario dio la visita a los estudiantes en el casco de la ex hacienda, esto permitió que un primer enlace

con la investigación de narraciones de la comunidad con el espacio escolar que generalmente era visto como algo lejano y sin apego para los jóvenes. Esto les permitió tratar de elaborar posibles escenarios históricos del entorno.

El segundo momento, fue la introducción por parte de la docente sobre la rebelión cristera, si bien los estudiantes habían realizado una investigación documental previa, fue necesario puntualizar a través del uso de imágenes, videos y corridos de la época, esto permitió sumergir al estudiante en un tiempo y espacio histórico, dándoles distintos elementos para que ellos pudieran construir su discurso lúdico. Esta actividad generó que los alumnos echaran a volar su imaginación, posicionándose a ellos mismos o a un personaje dentro del movimiento cristero, dándoles vida a las personas cuyos nombres o historias no se encuentran registradas. Si se considera que los primeros acercamientos desde la historiografía al estudio de la Cristiada, realizados por Jean Mayer, propuso una nueva narrativa que no fuera rígida y poco entendible, para Sara Hidalgo (2013), el trabajo de Meyer radicó en mostrar una realidad sensible, exponiendo la voz de los sujetos de estudio, comprometiéndose a exponer la propia experiencia de los cristeros, mostrando el lado popular de los desposeídos contra los privilegiados.

Para poder dar más elementos a su historia, se anexó una actividad para empatizar más a los estudiantes en su contexto con la rebelión cristera, esta acción constó de 3 etapas, en la primera de ellas, investigaron una fotografía de ellos mismos de cuando eran pequeños, realizando un primer texto, donde expusieran su historia personal, lo que creía y pensaban cuando eran niños así como la forma en que veían al mundo; esto con el objetivo de entenderse en un primer plano como seres históricos; la segunda constó de en buscar con su familia una serie de fotografías antiguas que mostraran a sus antepasados e investigaran con sus familias y parientes la historia de vida de ellos, con la finalidad de que pudieran conocer su propia historia familiar; por último realizaron una investigación iconografía, sobre imágenes antiguas de su comunidad, para tener la noción de espacio histórico y poder a través de lo visual, concebirse como parte de distintos procesos del pasado que hoy constituyen su presente. Así, el alumno es responsable directo de su propio proceso de aprendizaje, para Díaz-Barriga y Hernández (2002), la actividad mental constructivista del alumno se aplica a contenidos que poseen y a un grado considerable de

elaboración, es un ser activo que procesa información dando posibles soluciones a partir de su contexto.

Con lo antes mencionado y con la información obtenida a partir de sus imágenes, se empezó la construcción de su discurso lúdico, teniendo como tema integrador “el amor en la guerra”, donde escribieron con toda la libertad creativa, una problemática de una pareja amorosa separada por la guerra cristera, a partir de ello, los estudiantes jugaron con distintas historias que tuvieran que ver el amor, la guerra y la religión. En el escrito se utilizó el lenguaje adolescente, divertido, desenfadado, con la intención de que el alumno, se sintiera con cómodo de expresarse en sus propios términos.

En la siguiente narración se cuenta la historia de novios que tuvieron que separarse porque él no era católico “en fin el me dejó de hablar de nuevo, yo pude hacer algo para hablarle pero no lo hice, los dos nos dijimos cosas muy feas que nos lastimaron, le grite que era un *jeovitano*² y que nunca volvería con él, pero un 16 de abril volvimos a estar juntos”.

Otro ejemplo es una historia de un grupo de amigas, la cual una de ellas quería ser protestante pero por la tradición familiar esto era imposible. “afuera de la escuela había gente extraña que daba folletos a escondidas, yo nunca quise acercármeles, un día a mis amigas Wendy y Guadalupe las llamaron, yo me hice la desentendida, Guadalupe empezó a cambiar, se hizo rebelde y nos empezó a decir que éramos una taradas y tontas, hasta sus papas la castigaron varias veces y a ella le valía, hasta que una vez sin querer su mamá recogió su mochila y cayeron los folletos protestantes, le pidieron una explicación y ella dijo que odiaba ir a misa los domingos y participar en las fiestas del pueblo, al final con castigos severos tuvo que ir todos los domingos a misa de 7 de la mañana”.

Finalmente el tercer momento de la actividad, fue la presentación de sus historias en alguna parte del plantel, utilizando vestuario y música que pudiera ambientar la lectura a sus compañeros. Esta fue uno de los momentos de más participación y creatividad por parte de los jóvenes, ya que

² Es una palabra que se usa en la comunidad de forma despectiva a alguien que no es católico, no importa si corresponde a una cierta iglesia protestante se aplica implica indistintamente con la finalidad de discriminar.

algunas historias se retomaron de su propia historia familiar, solo que reajustadas bajo su visión, lo que permitió la especulación por parte de los chicos en ciertas narraciones, también surgieron comentarios de que algunas historias sigue siendo vigentes hoy día, comentando algunas situaciones de desamor por cuestiones religiosas, es importante mencionar que las comunidades de donde provienen (ver cap 1) los estudiantes, desde el año 2000 han tenido un cambio religioso importante, debido a la llegada de nuevas iglesias como la evangelista, pentecostal y testigos de Jehová han crecido en esta parte del estado de México, generando conflictos en los lugares entre estos y la población católica.

Por lo cual, para los alumnos, el trasladar la divergencia religiosa hoy día, no resulta desconocido. Para Carlos Garama (2008) la iglesia católica se formó y estructuró históricamente como un eje rector de la vida social mexicana “se desarrollan prejuicios sobre las otras religiosidades y sus adeptos, que retoman elementos estereotipados e ideologizados. A los infieles o inconversos se les asignan ciertas características que no están basadas en la veracidad empírica, de allí a la intolerancia. Cuando en una sociedad predomina una sola institución religiosa, es más probable que haya fuertes prejuicios sobre los miembros de otras religiones “(p. 62). Durante la elaboración de la reflexión final por parte de los estudiantes, mediante preguntas detonantes se buscó que comprendieran que las consecuencias de la rebelión cristera de 1926-1929 no terminaron en esa etapa, sino que las conductas y acciones de intolerancia y discriminación religiosa permean la vida cotidiana donde se desenvuelven los estudiantes siendo vividas directa o indirectamente.

La importancia de la aplicación de la intervención didáctica, no solo radicó en conocer los procesos históricos por parte de los estudiantes, sino ubicarlos en ellos, así mediante la participación directa con su historia individual, familiar y comunitaria, permitió al estudiante posicionarse como un actor histórico que a su vez se interpretó y se explicó bajo sus propios términos, experiencias y vivencias a través de la elaboración de un discurso lúdico, donde también permitió vislumbrar en la cotidianeidad la complejidad en la que se vive y se manifiesta la diversidad religiosa en nuestro país.

3.3 Resultados de la intervención

La intervención didáctica, fue aplicada al total de los 42 estudiantes de sexto semestre del grupo 602, la cual fue realizada en un periodo de 2 semanas, durante 4 sesiones de 2 horas cada una. Sobre las actividades presentadas en la secuencia se llevaron a cabo en su totalidad.

De la misma forma, se realizó una actividad que no estaba considerada dentro de la secuencia, donde los alumnos debían de explicarse en términos históricos, partiendo de su propia historia de vida, la de su familia así como de su comunidad, a través del uso de fotografías, los jóvenes pudieron mediante la imagen obtener información que les llevó a cuestionarse e indagar sobre su propia historia, esto se debió a que en la etapa diagnóstica de la intervención didáctica, se pudo observar que faltaba un elemento de enlace que pudiera ser sencillo, empático, y entendible en términos del estudiante sobre la rebelión cristera, si bien con la vista y el recorrido a los espacios escolares que en anterioridad eran parte de la ex hacienda de Santa Ana, así como la búsqueda de las narraciones y relatos de la comunidad, faltaba el elemento personal del alumno donde él o su historia familiar pudiera enlazarse y tener sentido con la respecto al movimiento cristero.

Un elemento importante en esta actividad fue la parte visual, el que los estudiantes observaran distintas fotografías de sus compañeros, de familiares y de otras comunidades, generó una movilidad imaginativa abundante, generando asombro, interés así como preguntando a sus compañeros parte de su historia. Para Sabrina Buletti (2015) la imagen funge como “disparador” que seduce a quien la observa, en el caso de la enseñanza de la historia, atrapa, moviliza e impacta en el estudiante, ya que se estimula emociones y sanciones como la intensidad, la sorpresa o la melancolía, generando nuevas preguntas y permiten construir nuevos conocimientos en los alumnos.

Ente esto, la actividad antes mencionada reforzó los elementos para poder escribir el discurso lúdico de una historia de amor en tiempos cristeros, ya que se retomó la propia historia familiar como la base de su escrito, dando detalles y exponiendo situaciones particulares que enriquecieron su narración personal. Como lo explica Teresa Domínguez (2015) “el componente lúdico demanda libertad, interacción y cotidianidad; debe estar desprovisto de toda preocupación funcional, para que realmente el ser humano se introduzca en esos espacios de “trance”, que sólo

se puede acceder sin seguir modelos o reglas, es decir, modificando sus propios paradigmas” (p.12). El estudiante mostró una mayor participación, donde no se sintió presionado o coaccionado en la actividad, la libertad dada su escrito, permitió que el alumno no tuviera limitaciones en cuanto al contenido de su escrito, y pudiera mostrar su visión de las cosas.

Con respecto a los objetivos de aprendizaje alcanzados, se cumplieron en la condición conceptual ya que el alumno conoció y distinguió las principales causas y consecuencias de la rebelión cristera en México de 1926-1929, esto le permitió tener la base historiográfica para formular su discurso lúdico, con respecto a lo procedimental, pudo enlazar y explicar bajo su propia realidad la Cristiada, a través del discurso lúdico, finalmente en lo actitudinal, comprendió la importancia de la rebelión cristera en la vida actual, ubicándose como un ser histórico que tiene una historia y que esta se manifiesta en el presente.

Para Medina, Sánchez y Pérez (2012), los criterios considerados por los docentes al momento de saber si los estudiantes han alcanzado el desarrollo de las competencias de aprendizaje, hay que tomar en cuenta los niveles de profundización, comprensión y proyección de los saberes aplicados en una situación específica, así como disposición actitudinal y la pertinencia de los saberes en su contexto real. Considerando lo anterior, las competencias logradas, los estudiantes pudieron darle una base conceptual, a lo que empíricamente sabían a través de su memoria histórica sobre la rebelión cristera, también estableció una postura personal ante el contexto local principalmente, ya que pudo concebir que comunidad y la función de esta en la actualidad, el resultado de las propias historias familiares, sabiendo que existe una participación directa o indirecta en los procesos históricos, es importante explicar que si bien pudieron vislumbrarse en su localidad, les costó trabajo ubicarse en el contexto nacional y mundial, ya que existe un desconocimiento generalizado de los sucesos internacionales.

Sobre las actitudes dadas a los fenómenos y prácticas culturales, en un marco de tolerancia y respetando la diversidad, el alcance de en esta competencia no se logró en su totalidad, si bien en sus reflexiones finales, los estudiantes plasmaron el logro de esta competencia, en términos reales

dentro de las pláticas informales con los alumnos, surgieron varias posturas que contradecían lo que había escrito, es importante mencionar que en el desarrollo de la actividad y como parte de los elementos pedagógicos lúdicos, el ambiente de aprendizaje no fue rígido, por ello, los comentarios vertidos como el tener ciertos recelos sobre las personas que no comparten la religión católica y no participan en las actividades de las mayordomías fue una constante por parte de los estudiantes, o el alejarse o dejar de hablar a los compañeros de su salón que son de otra religión.

Un elemento que se consideró en la planeación y el desarrollo de la intervención didáctica, fue que los estudiantes no tenían relación ni conocimiento de la memoria histórica y las relaciones de parentesco con la generación de la tercera edad eran casi inexistentes, pero el resultado fue lo contrario. Conforme se fue llevando a cabo la actividad, al platicar con los estudiantes y viendo sus fotografías y avances del discurso lúdico, surgieron los comentarios por parte de ellos, sobre sus historias familiares así como de su comunidad, al preguntar más sobre lo que decían, se fue descubriendo que existe un conocimiento empírico sobre la memoria histórica, algo que antes de la aplicación de la secuencia didáctica se consideraba inexistente que los estudiantes pudieran tener vínculos estrechos con las personas de la tercera edad, y más que supieran sobre su propia historia comunitaria.

Por lo anterior, la existencia y la trasmisión de la memoria histórica a través de la oralidad en las comunidades originarias de los alumnos, se lleva a cabo a través de lo que Chayanov (2004) nombra como unidades domesticas económicas, donde cada familia en su composición es extensa (hijos, padres y abuelos), siendo patrilineales y endogámicas. La función de estas unidades domésticas tienen diferentes funciones en la producción, distribución y consumo de elementos materiales y simbólicos, en primer término es allí donde el proceso económico, los integrantes de la familia tienen participación con diferentes en la producción y venta de la flor³, donde el abuelo es quien tiene la autoridad, por ello, en los distintos procesos económicos como la siembra, la cosecha y la venta del producto se transmite el conocimiento familiar y comunal, es importante mencionar que esta trasmisión de la memoria puede ser directa o indirecta, hijos-abuelos, o hijos-

³ Ver capítulo I sobre el contexto cultural de la comunidad.

padres, en este último caso, los padres han adquirido el conocimiento bajo el mismo proceso antes mencionado.

Otra función dentro de la unidad doméstica, es el mantenimiento de los elementos de la comunidad, con la idea de preservar el sentido de comuna, para Wolf (2008), esto representa que dentro del grupo se mantiene los lazos de identidad ante los cambios de la modernidad, fungiendo como un elemento de resguardo de su propia cultura, como el caso de los sistemas de parentesco endogámicos, la resistencia a la llegada de los nuevos movimientos religiosos y el organizarse en términos políticos a través de usos y costumbres, es así que la memoria historia se trasmite desde el núcleo familiar, ya que este se interrelaciona y estructura todas las demás instituciones sociales. Dentro de la antropología, estas características culturales de los estudiantes permiten que este conocimiento empírico que les da identidad y pertenencia.

Por tanto, el discurso lúdico no solamente arrojó información sobre la memoria histórica y el posicionamiento de los estudiantes como seres históricos, sino que también permitió ubicar los fenómenos y conflictos religiosos en sus comunidades en la actualidad, que sin duda tienen como una de sus bases el movimiento cristero, como se ha mencionado anteriormente, las características culturales de las localidades de origen de los estudiantes se encuentran arraigadas en la tradición, por esto los conflictos ante la llegada de nuevos grupos religiosos no católicos y la conversión de religiosa de ciertas familias de la comunidad, presentan tensiones, escarnio y exposición pública como el corte de servicios públicos, la exposición social de las familias que no aportan en la cooperación de las fiestas patronales, o la expulsión de las familias del lugar, ya las actividades públicas están permeadas por el orden religioso católico.

Reflexiones finales

Una de las tareas fundamentales de la ciencia histórica, no solo es la interpretación del pasado mediante el análisis de los distintos hechos históricos, sino el comprender que el presente que se vive, se conforma y se reconfigura no es más que el resultado de la historia. Por ello, los docentes que se encargan del proceso de la enseñanza-aprendizaje de la Historia de México en los distintos niveles educativos, deben de ser consecuente de la importancia de esta asignatura, si bien existe problemáticas pedagógicas sistemáticas no quiere decir que no se pueda mejorar los procesos de la adquisición del conocimiento a través de distintas propuestas didácticas, con la finalidad de formar estudiantes que sean capaces de vislumbrarse como sujetos empáticos ante su pasado y su presente, generando una consciencia histórica que le dé sentido a su realidad.

En este sentido, la finalidad de elaborar y llevar a cabo esta intervención didáctica como parte del trabajo final de la especialidad en la enseñanza de la Historia de México, permitió hacer una revisión crítica sobre las formas de enseñanza-aprendizaje que se llevan día a día en el salón de clase, donde se forman o deforman continuamente a estudiantes adolescentes que considerar que la Historia no sirve, es inútil y no hay relación con el ahora. Ante esto, las propuestas epistemológicas del *constructivismo* y de *la enseñanza diferenciada*, fueron pertinentes en este trabajo, ya que permitieron tener las herramientas metodológicas pertinentes para llevar a cabo la secuencia didáctica, considerando al estudiante como constructor de su propio conocimiento partiendo de la realidad de su contexto educativo y cultural para ello.

Con respecto a lo *lúdico*, fue un elemento clave en la elaboración del discurso histórico sobre la rebelión cristera de 1926-1929, ya que a través de ello, se propició un ambiente de libertad emocional, cognitiva e imaginativa para crear su propia explicación del hecho histórico en sus propios términos, situando su propia experiencia y visión del mundo en la interpretación de la Cristiada. Así la elaboración de un discurso lúdico historiográfico, permitió en el estudiante ubicarse en el tiempo y espacio histórico de una forma donde se identifica y empatiza como un sujeto histórico, partiendo de sus propias experiencias vividas donde entrelaza su propia temporalidad y espacialidad con la rebelión cristera, y no solo eso, sino que comprende las

consecuencias en el presente desde diferentes manifestaciones socioculturales donde está inmerso.

Con lo antes expuesto, los objetivos planteados al inicio de la intervención didáctica, pudieron llevarse a cabo ya que en términos generales se pudo hacer una revisión teórica pedagógica e histórica, que permitió establecer los elementos del discurso lúdico historiográfico, considerándolo como una estrategia didáctica que generó un conocimiento significativo entre los estudiantes del CECyTEM, sobre la Rebelión Cristera de 1926-1929.

Sin duda, es importante que al momento de elaborar estrategias didácticas para la enseñanza de la Historia, se evite subestimar o suponer situaciones en el contexto del estudiante, en este sentido, se pensó que el estudiante no tenía ningún lazo con su memoria histórica a través de su familia y comunidad, pero resultó lo contrario, existe y está presente en las distintas manifestaciones culturales presentes que parten dentro del núcleo familiar. Por esto, es importante no generalizar ni hacer conjeturas sobre la conciencia histórica dentro de las distintas sociedades, como menciona G. Baladier (2009) si no los ve el investigador o no encajan en los términos conceptuales de este, no quiere decir que no existan en la realidad del grupo.

Con respecto a la planificación, desarrollo y término de esta intervención educativa, es importante mencionar que la secuencia didáctica fue la guía primordial, hay que considerar que al momento de llevarla a cabo, se pueden presentar cambios dependiendo de las situaciones o necesidades de los estudiantes, por ello no es rígida puede irse adaptando. Si bien se cumplió satisfactoriamente en el salón de clases, una de las limitantes fueron los tiempos institucionales que no permiten desarrollar la mayor parte del temario de la asignatura de Historia bajo otras modalidades de enseñanza, de la misma forma la participación de dos instituciones educativas para esta intervención, no hubiera sido sencilla si no hubiera conocido de forma personal al arqueólogo Nieto, ya que por trámites burocráticos resultaba complicado.

En conclusión, la secuencia didáctica permitió que el estudiante interpretara la rebelión cristera y le diera una estructura en el presente, a través de su propia historia, vida, lenguaje y visión mediante un discurso lúdico, donde vislumbraron que el tiempo y espacio histórico son

construcciones relativas que cada grupo social expresa dependiendo de sus necesidades que dan sentido a su propia existencia, con esto las ideas sobre la poca funcionalidad de la Historia en los grupos humanos, permite quitar la percepción de lejanía, antipatía y desarticulada con el presente, en cambio con este tipo de trabajos pedagógicos se pretende hacer al estudiante un ser histórico que se explique que lo que vive día a día no es más que el resultado de un devenir histórico.

Referencias:

Libros

- Ausubel, D. (2008). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- _____ (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Ausubel, D.P., Novak, J.D., Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. España: Narcea Ediciones.
- Calero, M. (2009). *Aprendizaje sin límites. Constructivismo*. México: Alfaomega. Recuperado de <http://es.slideshare.net/scodarckking/aprendizajes-sin-limites-costruccionismo>
- Chayanov, A. (2004). *La organización de la unidad económica campesina*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Díaz Mejía, H. Á. (2011). *Hermenéutica de la lúdica y pedagogía de la modificabilidad simbólica*. Colombia: Corporativa editorial magisterio.
- Díaz, M. M. (2009). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. España: Universidad de Oviedo.
- Díaz-Barriga, A. F. y Hernández, R. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Eliade, M. (2004). *El Mito Del Eterno Retorno*. España: Alianza Editorial.
- Florescano, E. (2007), *Mitos Mexicanos*, México: Taurus.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente*. México: Fondo de Cultura Económica.
- González L. Prologo (2004) en Jean Meyer, *La revolución Mexicana*. México: Tusquets.
- González, L. (1999). *El oficio del Historiador*. México: El colegio Michoacano.
- Huitziga, J. (2007). *Homo ludens*. España: Siglo XX.
- Martínez, J. A. (2001) *Los padres de la Guerra Cristera: estudio historiográfico*. México: Universidad de Guanajuato.
- Meyer, J. (2006) *La cristiada. I: La guerra de los cristeros*. México: Siglo XXI.
- _____ (2006) *La cristiada. II: La guerra de los cristeros*. México: Siglo XXI.

- Pavía, D. (coord.). (2009). *Jugar de modo lúdico*. Argentina: Noveduc.
- Pereyra, C., et. al. (2005), *¿Historia para qué?*, México, Siglo XXI.
- Plá, S. (2014), *Ciudadanía y competitividad en la enseñanza de la historia: los casos de México, Argentina y Uruguay*, México: Universidad Iberoamericana.
- Puente Lutteroth M. A. (2002) *Movimiento Cristero: una pluralidad desconocida*. México: Editorial Progreso. Recuperado de https://books.google.com.mx/books?id=xzqCTITGbzWC&pg=PT3&dq=Calles+y+el+caticismo+o+mexicano,+de+Francis+Patrick+Dooley&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Calles%20y%20el%20caticismo%20mexicano%2C%20de%20Francis%20Patrick%20Dooley&f=false
- Schunk, Dale H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson. Recuperado de http://www.academia.edu/8093359/SEXTA_EDICI%C3%93N_TEOR%C3%8DAS_DEL_APRENDIZAJE
- Taylor y Bogda (1994) *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Paidós.
- Tobón Franco, R. (2004). *Estrategias comunicativas en la educación. Hacia un modelo semiótico-pedagógico*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe.
- _____ (2011). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Colombia: Ecoe ediciones.
- Vázquez Parada, L. C. (2012). *La guerra cristera: Narrativa, testimonios y propaganda*. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=tbm3BgAAQBAJ&pg=PT6&lpg=PT6&dq=La+guerra+cristera,+Narrativa,+testimonios+y+propaganda&source=bl&ots=yEuo2ve7dj&sig=p9I-ioEmfxKHDjpUsGlq2eURtc&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi195eB2fDTAhUJS2MKHdjCRgQ6AEINjAE#v=onepage&q=La%20guerra%20cristera.%20Narrativa%2C%20testimonios%20y%20propaganda&f=false>

Artículos

- Andonegui, M; Araya, V; Alfaro, M; (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485004>

Bianchi Zizzias, E. A. (s.f.). *Pedagogía Lúdica. Teoría y Praxis. Una contribución a la causa de los niños*. Recuperado de http://www.proyectoludonino.org/Pedagogia_Ludica/index.htm

Buletti, S. (2015). El uso de imágenes en la enseñanza de la historia: reflexiones y propuestas. Recuperado de <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/buletti.pdf>

Dalongeville, A. "Noción y práctica de la situación-problema en historia". Enseñanza de las ciencias sociales: Revista de investigación [en línea], 2003, Núm. 2, p. 3-12. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126144/183039>

Díaz-Barriga, Á. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. UNAM recuperado de http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Domínguez Chavira, C. T. (2015). "La lúdica: una estrategia pedagógica depreciada" en *Colección Reportes Técnicos de Investigación*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Recuperado de <http://www.uacj.mx/DGDCDC/SP/Documents/RTI/2015/ICSA/La%20ludica.pdf>

Domínguez Michael, C. (2010). "Jean Meyer: el historiador de la libertad religiosa". Recuperado de <http://www.letraslibres.com/mexico/iii-jean-meyer-el-historiador-la-libertad-religiosa>

Fabián, G. "Notas y comentarios de Graciela Fabián a: De Amézola, G", (2008), *Equizohistoria. La Historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar*. Libros del Zorzal, Buenos Aires, Argentina. Junio de 2015. Recuperado de http://posgrado.unadmexico.mx/posgrado/pluginfile.php/1966/mod_resource/content/3/Unidad_2/pdf/descargas/01LaSituacionProblemaEnLaEnse%C3%B1anzaDeLaHistoria.pdf

Fornari, E. N. (2000). "Lo lúdico, señalización de lo humano". Recuperado de <http://www.uprh.edu/zjimenez/ludico.htm>

Garma Navarro, C. (2008). "Discriminación religiosa" en *Revista Ciencia*, vol. 59 num. 2 abril - junio. Recuperado de http://www.revistaciencia.amc.edu.mx/images/revista/59_2/PDF/09-618-60-.pdf

González C., M. (2012). El modelo de la Enseñanza Diferenciada. Recuperado de http://divisionposgrado.unadmexico.mx/pluginfile.php/568/mod_resource/content/4/Unidad_1/docs/07ModeloEnsenanzaDiferenciada.pdf

Granados Villa, M. P., Et. Al. (2012). *Elementos para el diseño de la estrategia didáctica*. México: COSDAC, SEMS, SEP. (p. 1-9) Recuperado de http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Dise%C3%B1o%20estrategias%20didacticas-COSDAC.pdf

Hidalgo, Sara (2013) *Jean Meyer. De una revolución a otra*. México: COLMEX. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=ICkIBQAAQBAJ&pg=PT374&lpg=PT374&dq=la+cristiada+tomo+1+de+jean+meyer&source=bl&ots=1WLYkoPR3S&sig=yTRERGD0GAGgiEj2PHZmKnqm0tg&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiT6pKXiIbPAhVDxSYKHUj6BVUQ6AEIzAC#v=onepage&q=la%20cristiada%20tomo%201%20de%20jean%20meyer&f=true>

Kolb (2016). *Teorías del aprendizaje: unidad 3*. UNADM. Recuperado de http://posgrado.unadmexico.mx/posgrado/pluginfile.php/2272/mod_resource/content/3/Unidad_3/index.html.

Ledesma, V. y Conde J A. “Manual para la elaboración de estrategias didácticas basadas en el aprendizaje” en *Reforma Curricular del Bachillerato Tecnológico*. México: DGTi Recuperado de http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Ledesma,%20V.%20Conde,%20J.%20DGETI%20Manual%20para%20elaboraci%C3%B3n%20de%20estrategias.pdf

Lerner S., V. (1995). “Propuestas para el desarrollo de la didáctica de la historia en México”. En, *Perfiles Educativos*, núm. 67. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

López de Maturana L., D. (2014). “Aprendizaje infantil y ethos lúdico” en *POLIS*, Revista Latinoamericana 13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30531107005>

López, E. (2015). La adaptación curricular en la enseñanza diferenciada. Recuperado de http://divisionposgrado.unadmexico.mx/pluginfile.php/576/mod_resource/content/5/Unidad_2/docs/01AdaptacionCurricularEnLaEnsenanzaDiferenciada.pdf

Matute, Á. (24 de septiembre de 2007). Para qué sirve la Historia. En *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/cultura/54090.html>.

Medina Rivilla, A., Sánchez Romero, C., & Pérez N., E. (2012). Evaluación de las competencias genéricas y profesionales de los estudiantes. *Innovación educativa (México, DF)*,12(58), 133-

150. Recuperado en 08 de agosto de 2017, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732012000100008&lng=es&tlng=es.

Miralles Martínez, P., Rivero Gracia, P. (2012). “Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia”. En *Educación Infantil*. REIFOP. Recuperado de <file:///C:/Users/Meck/Documents/CecytemTenancingoMeck/Sobre%20lectura/Dialnet-PropuestasDeInnovacionParaLaEnsenanzaDeLaHistoriaE-4616830.pdf>

O'gorman, E., Alfonso Caso, Ramón Iglesia, et. al. (1945). “Sobre El Problema De La Verdad Histórica” en *Filosofía y Letras*, tomo X, núm. 20, octubre-diciembre, pp. 245-272.

Salgado Lévano, A C; (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. En *Liberabit*. Revista de Psicología, 13() 71-78. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601309>

Stefani, G., L. Andrés y E. Oanes. (2014). Transformaciones lúdicas. Un estudio preliminar sobre tipos de juego y espacios lúdicos. En *Interdisciplinaria*, 31. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18031545003>

Tomlinson, C. A. (2005). Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Recuperado de http://divisionposgrado.unadmexico.mx/pluginfile.php/568/mod_resource/content/4/Unidad_1/index.html

Trepat, C.-A. y Comes, P. (2007). “El tiempo en la educación secundaria obligatoria (12/16 años)”. Recuperado de <http://divisionposgrado.unadmexico.mx/course/view.php?id=36§ion=8>

Villamil Fonseca, O L; (2003). Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad. En *Umbral Científico*.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30400207>

Wolf, E. (2008) “Comunidades corporativas cerradas de campesinos en mesoamérica y java central” en *Clásicos y Contemporáneos en Antropología*. México: CIESAS-UAM-UIA. Recuperado de

http://www.ciesas.edu.mx/publicaciones/clasicos/00_CCA/Articulos_CCA/CCA_PDF/041_WOLF_Comunidades_campesinas_corporadas_20150522.pdf

Documentos SEP y UNAMD

Programa de Historia de México. (2011). México: SEP-CODAC

Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. (2013). México: SEP.

SEP (2008). Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. México.

SEP (2008). Acuerdo secretarial 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. México.

SEP (2012). Acuerdo número 653 por el que se establece el Plan de Estudios del Bachillerato Tecnológico. México

UNADM. Especialización en Enseñanza de la Historia en México (2016). Teorías del aprendizaje: unidad 2. Recuperado de <http://posgrado.unadmexico.mx/posgrado/course/view.php?id=15§ion=2>

Mesografía

La guerra de los cristeros (2002) Recuperado de <http://www.ciotv.com>




Textos de la rebelión cristera (2014). Recuperado de <http://hnm.unam.mx/>

1925. Se funda la Liga Nacional de la Liberación Religiosa. Archivo General de la Nación (2016). Recuperado de <https://www.gob.mx/agn/agenda/1925-se-funda-la-liga-nacional-de-la-liberacion-religiosa>

Anexo 1. Cuadro 1. Estructura Curricular del Bachillerato Tecnológico 2008.
(Semestres, asignaturas, módulos y horas por semana)

1er. semestre	2o. semestre	3er. semestre	4o. semestre	5o. semestre	6o. semestre
Algebra 4 horas	Geometría y Trigonometría 4 horas	Geometría Analítica 4 horas	Cálculo Diferencial 4 horas	Cálculo Integral 5 horas	Probabilidad y Estadística 5 horas
Inglés I 3 horas	Inglés II 3 horas	Inglés III 3 horas	Inglés IV 3 horas	Inglés V 5 horas	Temas de Filosofía 5 horas
Química I 4 horas	Química II 4 horas	Biología 4 horas	Física I 4 horas	Física II 4 horas	Asignatura propedéutica* (1-12)** 5 horas
Tecnologías de la Información y la Comunicación 3 horas	Lectura, Expresión Oral y Escrita II 4 horas	Etica 4 horas	Ecología 4 horas	Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores 4 horas	Asignatura propedéutica* (1-12)** 5 horas
Lógica 4 horas	Módulo I 17 horas	Módulo II 17 horas	Módulo III 17 horas	Módulo IV 12 horas	Módulo V 12 horas
Lectura, Expresión Oral y Escrita I 4 horas					

Áreas propedéuticas			
Físico-matemática	Económico-administrativa	Químico-Biológica	Humanidades y ciencias sociales
Temas de Física Dibujo Técnico Matemáticas Aplicadas	Temas de Administración Introducción a la Economía Introducción al Derecho	Introducción a la Bioquímica Temas de Biología Contemporánea Temas de Ciencias de la Salud	Temas de Ciencias Sociales Literatura Historia

	Componente de formación básica		Componente de formación propedéutica		Componente de formación profesional
---	--------------------------------	---	--------------------------------------	--	-------------------------------------

*Las asignaturas propedéuticas no tienen prerrequisitos de asignaturas o módulos previos.

*Las asignaturas propedéuticas no están asociadas a módulos o carreras específicas del componente profesional.

**El alumno cursará dos asignaturas del área propedéutica que elija.



Anexo 2. Cuadro 2. Estructura Curricular del Bachillerato Tecnológico 2003.
(Semestres, asignaturas, módulos y horas por semana)

1er. Semestre	2o. Semestre	3er. Semestre	4o. Semestre	5o. Semestre	6o. Semestre
Álgebra 4 horas	Geometría y Trigonometría 4 horas	Geometría Analítica 4 horas	Cálculo 4 horas	Probabilidad y Estadística 5 horas	Matemática Aplicada 5 horas
Inglés I 3 horas	Inglés II 3 horas	Inglés III 3 horas	Inglés IV 3 horas	Inglés V 5 horas	Optativa 5 horas
Química I 4 horas	Química II 4 horas	Biología 4 horas	Física I 4 horas	Física II 4 horas	Asignatura específica del área propedéutica correspondiente (1) 5 horas
Tecnologías de la Información y la Comunicación 3 horas	Lectura, Expresión Oral y Escrita II 4 horas	Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores II 4 horas	Ecología 4 horas	Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores III 4 horas	Asignatura específica del área propedéutica correspondiente (2) 5 horas
Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores I 4 horas	Módulo I Realiza la planeación de actividades en las organizaciones municipales. 17 horas	Módulo II Administra los recursos humanos y materiales. 17 horas	Módulo III Administra los recursos financieros. 17 horas	Módulo IV Gestiona los servicios públicos 12 horas	Módulo V Elabora un proyecto productivo procesando y divulgando la información pública 12 horas
Lectura, Expresión Oral y Escrita I 4 horas					
COMPONENTE DE FORMACIÓN BÁSICA 1, 200 HORAS		COMPONENTE DE FORMACIÓN PROPEDÉUTICA 480 HORAS		COMPONENTE DE FORMACIÓN PROFESIONAL 1, 200 HORAS	

Área Físico – Matemáticas	Área Económico – Administrativas	Área Químico – Biológicas
Temas de Física (1)	Administración (1)	Bioquímica (1)
Dibujo Técnico (2)	Economía (2)	Biología Contemporánea (2)

Anexo3

Tabla 1. Formato terminado de la secuencia didáctica

 COLEGIO DE ESTUDIOS CIENTÍFICOS Y TECNOLÓGICOS DEL ESTADO DE MÉXICO 									
<u>PLANEACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA</u>									
<i>A) IDENTIFICACIÓN</i>									
Institución:		COLEGIO DE ESTUDIOS CIENTÍFICOS Y TECNOLÓGICOS DEL ESTADO DE MÉXICO							
Plantel:		TENANCINGO			Profesor:		M. en AEC. Metztlí Del Mar Bautista Puga.		
Unidad de aprendizaje curricular:	Historia de México	Semestre:	6°	Carrera:	VEN	Periodo de aplicación:	12- al 16-05-17	No. De Secuencia Didáctica:	1
						Total de sesiones:	2		
<i>B) INTENCIONES FORMATIVAS</i>									
Unidad III: México Posrevolucionario 1920-1940					Intervención didáctica: El uso del discurso lúdico como una estrategia didáctica para abordar la Rebelión Cristera de 1926-1929, en alumnos de sexto semestre del CECyTEM, plantel Tenancingo.				
Tema: Gobierno de Plutarco Elías Calles									
Subtema: La rebelión cristera.									
Objetivos de aprendizaje:									
1) Distingue las principales causas y consecuencias de la rebelión cristera en México de 1926-1929. 2) Explica la relación entre la rebelión cristera y el presente, como parte de la construcción contante del presente a partir del pasado. 3) Comprende la importancia de entender la rebelión cristera como parte fundamental para entender la vida actual de México, ubicándose como parte del proceso histórico de manera directa e indirecta, a través de un discurso lúdico.									

Tema Integrador o actividad integradora	Al amor en la guerra	Asignaturas y submódulos que trabajan la actividad integradora:	Ética y Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores, Filosofía.
Competencias genéricas y atributos que se promueven:			
<p>6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.</p> <p><i>6.3. Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.</i></p> <p>9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.</p> <p><i>9.5 Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.</i></p> <p><i>9.6 Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.</i></p> <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <p><i>10.2 Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.</i></p> <p><i>10.3 Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.</i></p>			
Competencias disciplinares:			
Básicas		Extendidas	
<p>2. Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.</p> <p>3. Interpreta su realidad social a partir de los procesos históricos</p>		<p>2. Argumenta las repercusiones de los procesos y cambios políticos, económicos y sociales que han dado lugar al entorno socio-económico actual.</p>	

locales, nacionales e internacionales que la han configurado. 10. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.		6. Valora y promueve el patrimonio histórico cultural de su comunidad a partir del conocimiento de su contribución para fundamentar la identidad del México de hoy.	
Concepto Fundamental:		Concepto Subsidiario:	
Historia		Espacio Histórico, Cambio, Causa, Ciudadano y Tiempo Histórico	
Conceptual	Procedimental	Actitudinal	
Ubica las causas, desarrollo y consecuencias de la rebelión cristera en el periodo gubernamental de Plutarco Elías Calles.	Vincula el proceso histórico de la rebelión cristera en la actualidad, donde participa activamente para entender a través de sus propias experiencias tal suceso.	Interpreta la realidad actual, como parte de un proceso histórico, donde a través de la rebelión cristera se puede comprender la vida de la nación mexicana con la religión.	

C) ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE			
Apertura	Diagnóstica	Evidencias de Aprendizaje	Tipo e instrumento de evaluación.
Actividad de aprendizaje			
1. Realiza un recorrido por las instalaciones del plantel, para conocer la historia de la Ex hacienda donde se ubica.		Reporte de visita	Lista de cotejo Autoevaluación
2. Recaba mitos y leyendas de la comunidad, así como las que existen con		Compendio de mitos y	Lista de cotejo

respecto a la ex hacienda.		leyendas.	Coevaluación
3. A través de una investigación documental, ubica las causas, desarrollo y término de la rebelión cristera de 1926-1929.		Reporte de investigación.	Lista de cotejo Heteroevaluación
Desarrollo	Formativa	Evidencias de Aprendizaje	Tipo e instrumento de evaluación
Actividad de Aprendizaje			
4. Ve el documental sobre la rebelión cristera, de la editorial Clío, y realiza un microensayo sobre sus impresiones de este hecho histórico.		Microensayo.	Rúbrica Coevaluación
5. En equipos, realizan una investigación de campo, donde entrevistarán a familiares, conocidos o gente de la comunidad principalmente de la tercera edad, para obtener testimonios sobre lo que saben de los cristeros, con la finalidad de conocer la historia oral y la memoria colectiva.		Reporte de entrevistas.	Lista de cotejo Coevaluación
6. De manera individual, investiga y seleccionan 3 imágenes alusivas a la rebelión cristera, a partir de ellas, elige a personajes que aparezcan en las fotografías y realizan una historia ficticia como si ellos fueran o estuvieran vinculados con ellos. Utilizando como base los datos históricos como base, con la libertad de recrear cualquier tipo de historia y lenguaje juvenil.		Historia cristera	Rúbrica Autoevaluación Heteroevaluación

Cierre	Sumativa	Evidencias de Aprendizaje	Tipo e instrumento de evaluación
Actividad de Aprendizaje			
7. En plenaria, y en distintos puntos de la escuela, se da lectura a las distintas historias elaboradas, para ello se apoyan de música de la época para ambientar las historias.		Exposición	Lista de cotejo Heteroevaluación
8. El docente en un clase magistral, expone las consecuencias que trajo la rebelión cristera, y expone ejemplos actuales sobre los conflictos religiosos en México, a partir de ello, da preguntas detonantes a los estudiantes: a) ¿Consideras que la rebelión cristera así como la fricción entre iglesia y gobierno ha terminado? b) ¿Conoces una situación cercana, donde haya un caso de discriminación religiosa? c) ¿Consideras que los derechos sexuales y reproductivos, estén fuera de la discusión religiosa, así como el aborto y la homosexualidad? d) ¿Si te enamoras de una persona con otra preferencia religiosa qué harías?		Microensayo	Rúbrica Heteroevaluación
9. De forma individual, el alumno realiza una reflexión final, donde vincule la rebelión cristera con la vida actual.		Reflexión final	Rúbrica Heteroevaluación

RECURSOS DIDÁCTICOS.

Material audiovisual (música, videos, imágenes, entre otros.), papelería, internet.

<http://www.cliotv.com>

<http://hnm.unam.mx/>

<https://www.gob.mx/agn/agenda/1925-se-funda-la-liga-nacional-de-la-liberacion-religiosa>

Bibliografía

Fornari, E. N. "Lo lúdico, señalización de lo humano". 2000. Recuperado de <http://www.uprh.edu/zjimenez/ludico.htm>

González L., Prologo (2004) en Jean Meyer, *La revolución Mexicana*. México, Tusquets.

López de Maturana L., D; (2014). *Aprendizaje infantil y ethos lúdico*. POLIS, Revista Latinoamericana, 13() 85-94. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30531107005>

Martínez, J. A. (2001). *Los padres de la Guerra Cristera: estudio historiográfico*. México: Universidad de Guanajuato.

Meyer, J. (2006) *La cristiada. I: La guerra de los cristeros*. México. Siglo XXI.

_____ (2006) *La cristiada. II: La guerra de los cristeros*. México. Siglo XXI.

Pereyra, C. Et. Al. (2005), *¿Historia para qué?*, México, Siglo XXI.

Puente Lutteroth M. A. (2002) *Movimiento Cristero: una pluralidad desconocida*. México: Editorial Progreso. Recuperado de https://books.google.com.mx/books?id=xzqCTITGbwzC&pg=PT3&dq=Calles+y+el+catolicismo+mexicano,+de+Francis+Patrick+Dooley&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Calles%20y%20el%20catolicismo%20mexicano%2C%20de%20Francis%20Patrick%20Dooley&f=false

Siglas

CECYTE	Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados
CECYTEM	Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de México
COSDAC	La Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico es una entidad de la Subsecretaría de Educación Media Superior
CROM	Confederación Regional Obrera Mexicana
DGTI	Dirección General de Educación Tecnológica Industrial
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
LNDR	Liga Nacional Defensora de La Libertad Religiosa
RIEMS	Reforma Integral de la Educación Media Superior
SEP	Secretaría de Educación Pública
UAEMéx	Universidad Autónoma del Estado de México
UNAMD	Universidad Abierta y a Distancia de México