



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
FILOSOFÍA

LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
MEDIANTE LA COMUNIDAD DE INDAGACIÓN EN LA ERA DIGITAL

TESIS
PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FILOSOFÍA

PRESENTA
ADRIANA MENDOZA ALVARADO

TUTORA
DRA. MARTHA DIANA BOSCO HERNÁNDEZ
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COMITÉ TUTOR
DR. VICTÓRICO MUÑOZ ROSALES (FFyL)
MTRO. FAUSTO RICARDO DÍAZ BERISTÁIN (FFyL)
DR. ARMANDO RUBÍ VELASCO (FFyL)
DR. ROBERTO DE JESÚS VILLAMIL PÉREZ (FFyL)

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX., MAYO 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Epígrafe.....	3
Dedicatoria.....	4
Agradecimientos.....	5
Introducción.....	7
Capítulo 1. Antecedentes.....	11
1.1 Contexto posmoderno, orígenes y problemática.....	11
1.2 Era Digital y sus impactos educativos.....	13
1.3 El lugar de la Filosofía en las Reformas Educativas del siglo XXI.....	18
Capítulo 2. La percepción de lo digital en la Educación Media Superior.....	21
2.1 La fenomenología de la imagen.	22
2.2 ¿Cómo leen ahora los jóvenes en la Educación Media Superior?.....	24
2.3 Las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Universidad Nacional Autónoma de México. El caso de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades. Plantel Sur.....	26
Capítulo 3. La finalidad de la enseñanza de la Filosofía en la Educación Media Superior en la Era Digital.....	40
3.1 ¿Para qué enseñar y aprender filosofía en la Era digital?	40
3.2 Enseñanza tradicional de la filosofía, métodos filosóficos y prácticas filosóficas....	45
3.3 ¿Quiénes enseñan filosofía y cómo ha cambiado la forma de enseñar?	49
Capítulo 4. La Comunidad de Indagación como estrategia de enseñanza en la Era Digital.....	51
4.1 Comunidad de indagación, proceso constructivista ventajas y desventajas en la Era Digital.....	51
4.1.1 Las discusiones filosóficas a partir del planteamiento de preguntas filosóficas en la Comunidad de Indagación.....	53
4.1.2 La Comunidad de Indagación, elementos de aplicación en la Era Digital.....	59

4.2 La integración de recursos audiovisuales fotografía y animación digital a la comunidad de indagación.	61
4.3 Selección de textos filosóficos y cortometrajes animados.....	66
Capítulo 5. Secuencias didácticas de la estrategia.....	71
5.1 Planes de clase.....	71
5.1.1 Plan I Ética y Estética.....	72
5.1.2 Plan II Ética.....	78
5.1.3 Plan III Estética.....	85
5.2 Descripción de los planes de clase.....	94
5.2.1 Plan I Ética y Estética.....	94
5.2.2 Plan I Ética.....	106
5.2.3 Plan III Estética.....	126
5.3 Evidencias de aprendizaje.....	154
5.3.1 Plan I Ética y Estética.....	154
5.3.2 Plan II Ética.....	176
5.3.3 Plan III Estética.....	206
Conclusiones.....	245
Bibliografía.....	249

*¿Dónde está el camino?
Siempre hay que encontrarlo.
Una hoja en blanco está llena de caminos.
Sabemos que hará falta de ir de izquierda a derecha.
Sabemos que habrá mucho que caminar, mucho que sufrir.
Y siempre de izquierda a derecha.
También sabemos de antemano – a veces-
que cuando la página esté ennegrecida por los signos la romperemos.
Volveremos a hacer el mismo camino diez, cien veces;
el camino de la propia nariz,
de la propia nuca,
de la propia boca;
el camino de la propia frente
y de la propia alma.
Y todos esos caminos tienen sus propios caminos.
De otra forma, no serían caminos.*

Edmond Jabès (1991)

Dedicatoria

A mi Dios de todos los rostros

A mi madre que me dio la confianza y me impulsó a estudiar y pensar

A mi padre por enseñarme a soñar y a volar

A mis hermanas Lupita y Vianey por todo su cariño y apoyo incondicional

A mi abuela Queta por ser signo de amor y fortaleza

A mis pequeños sobrinos Stephanie y Francisco

A Roberto por ser la antinomia de mi vida, con todo mi amor

Agradecimientos

A la Universidad Nacional Autónoma de México por abrir las puertas para mi formación. Se extiende un agradecimiento a la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) y al proyecto PAPIIT IN405416 “Aprendizaje en red. El alumno digital de la licenciatura en Pedagogía” coordinado por la Dra. Martha Diana Bosco Hernández por el apoyo a la investigación que se realiza. Al Programa de Apoyo a los Estudios de Posgrado (PAEP) por el apoyo para asistir al Congreso Colombiano de Filosofía 2016, en Barranquilla Colombia.

Tengo que agradecer sin duda a las personas que han hecho posible todas mis locuras y mis aventuras, mil palabras no bastarían para expresar todo lo que mi corazón guarda, gracias por la maravillosa oportunidad de volar, a mis padres Rigoberto y Esperanza, a mi querida abuela Queta, a mis hermanas Lupita y Vianey, a mis cuñados Fidel y Javier, a mis ahijados Stephanie y Francisco, a Celso Mendoza, a toda mi familia, mil gracias. Además, a Roberto por las infinitas charlas, las discusiones y la retroalimentación, también a la Sra. Iskra Rosas Paredes por los consejos, la compañía.

Quisiera agradecer a mi asesora Dra. Martha Diana Bosco Hernández por su apoyo, consejos y acompañamiento en todo mi proceso. Al Dr. Víctor Cabello, Mtra. Alejandra Lafuente, Mtra. Patricia Ávila, a mis profesores Dr. Alejandro Alba, Dr. Armando Rubí Velasco, Dra. Alma Herrera, Mtro. Ricardo Díaz Bristain, Dr. Roberto Villamil, Mtra. Norma Angélica Lozano Aguilar, Lic. Adriana Maldonado y a la profesora Carmen Calderón, quien “enchincho” amablemente toda mi maestría.

A mis amigos por el compartir mis días en la maestría a Dey, Laurita, Sandra, Esther, Chistoper Lasso, Adris Ocampo, Yuritzi, Marilu, Marisol, Adán, David, Antonio, Dulce, Carmen y Laurita Alanís por su valiosa ayuda.

Ah, y claro no puedo olvidar agradecer su apoyo a mis amigos michoacanos, incondicionales en todo mi proceso en la CDMX, por sus llamadas, mensajes, abrazos y apapachos, por jamás dejar de ser mis amigos: Vero Nadir, Ale Paz, Yarethe, Nancy, Brendi, Chakua, Teto, Sol Baruch, Nick, Martín Narto (no tan michoacano), Anais, Migue, Istla, Delfina, Chely y obviamente a mi querida familia González Di Pierro: Alicia, Fer Canedo, Anette, Belinda, Carlos.

A mi *alma mater* la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, que a pesar de ser golpeada por el recorte presupuestal sigue al pie de lucha, que forma y seguirá formando seres humanos consientes y críticos. Gracias por impulsarme a mi formación

filosófica y docente a mis profesores: Dr. Eduardo González Di Pierro, Dr. Jaime Vieyra, Dra. Cristina Ramírez, Dr. David Pavón, Mtro. Carlos Bustamante, Mtro. Raúl Garcés, Mtro. Alberto Cortez, sobre todo a la Mtra. Socorro Madrigal quien me motivó a continuar mis estudios de posgrado por la línea educativa y de forma especial a Mtra. Elena María gracias por creen en los alumnos.

Y finalmente al corazón de la propuesta, mis alumnos de CCH Sur generación 2016 y 2017 por su apoyo. Que mi investigación sea como una botella arrojada al mar del ciberespacio esperando ser leída.

Introducción

Ríos de tinta han corrido al tratar de abordar la enseñanza de la Filosofía en la Educación Media Superior (EMS), entonces ¿por qué sigue cobrando sentido una reflexión?, ¿para qué enseñar filosofía?, ¿por qué la filosofía debe continuar dentro de los planes y programas de la EMS?, ¿qué particularidades surgen en la enseñanza de la filosofía dada la Cultura Digital? Las respuestas a tales planteamientos no son nada sencillas de abordar y el tema resulta inagotable debido a los sinfines de contextos y formas de filosofar.

La enseñanza de la Filosofía en la EMS en los últimos años ha tenido cambios estructurales y transformaciones laborales significativas, que dan la pauta para repensar la enseñanza de la Filosofía en este nivel, tales como las nuevas metodologías, prácticas filosóficas, cafés filosóficos, filosofía para y con niños, introducción de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) entre muchas más.

Entonces pensar las preguntas que se han planteado desde los clásicos griegos ¿quién soy?, ¿de dónde vengo?, ¿qué hago?, ¿cuál es el origen y la finalidad del universo? ¿cómo actuó?, ¿cuál es el sentido de las cosas?, etc.; cobran una relevancia importante en el contexto filosófico, educativo y digital actual; el profesional filósofo de la educación tendría que proponerse la consideración de este contexto, dado que en el nivel bachillerato se aporta a los estudiantes una visión global de la situación actual del mundo, un horizonte de sentido, la oportunidad para cuestionarse y formar un pensamiento crítico, ¿quiénes somos en el ciberespacio?, ¿en quiénes nos estamos convirtiendo?, ¿de qué manera se modifican nuestras experiencias frente a lo digital?, ¿cómo incide en el proceso educativo?, ¿qué elementos se deben considerar al momento de estar frente a un grupo?, ¿cómo enseñar en la Era Digital?, ¿cómo se puede indagar en el proceso educativo de la filosofía, en la Educación Media Superior en la Era Digital?

Dichos cuestionamientos dieron inicio a la presente investigación, dando cuenta de una reflexión filosófica acerca de la Enseñanza de la Educación Media Superior en Filosofía en un contexto digital, pensando y repensando una estructura conceptual de los elementos del proceso educativo, proponiendo una estrategia innovadora que engloba los elementos pedagógico-didácticos, los contenidos filosóficos y las habilidades digitales.

Tomando como punto de partida el contexto posmoderno digital, en donde las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) permean el discurso educativo contemporáneo. Siendo el eje pedagógico la Enseñanza Situada dentro de una Comunidad de Indagación filosófica para el planteamiento de preguntas filosóficas, cuyo recurso

didáctico fue la animación digital, abordado desde la fenomenología de la imagen. La estrategia propuesta, hace uso de las herramientas que el alumno tiene a su alcance, además de motivarlo a salir a explorar el mundo sensible, busca que traduzca en otro lenguaje como lo es el visual la argumentación filosófica.

El reto actual de la enseñanza filosófica es mucho más amplio que hace 20 o 30 años, ya que no sólo está referida a la cultura libresca sino a repensar el avance de la imagen, así los objetivos de la EMS tales como atender los rasgos emergentes de la subjetividad juvenil, que aparecen más complejos, tensos (Bracho, 2012), se deben ver motivados dentro de un análisis y replanteamiento de categorías educativas en una cultura digital visual. Enseñar a pensar las imágenes es un proceso que supone además alfabetización digital dentro de los estudiantes en una sociedad contemporánea.

Siendo el fin último de la tesis es integrar las diferentes posibilidades, el gusto por discutir, el reflexionar, el argumentar, el aprender y el encontrar un sentido a su existencia. La investigación sostiene la siguiente hipótesis: Lograr un aprendizaje auténtico en el alumno, dada su realidad visual digital, proporcionando herramientas para construir el conocimiento desde las experiencias digitales. Alejándose un poco de las formas tradicionales de enseñanza de la filosofía, pero no dejándolas totalmente, es decir pensar desde la imagen y con la imagen

El documento inicia con el apartado de Antecedentes, el cual aborda el contexto posmoderno, sus orígenes, el impacto cultural a la educación derivado de dicha sociedad; ¿cómo influye el contexto social en el plano educativo?, ¿cómo cambia la sociedad?, ¿de qué forma conocemos actualmente? en el capítulo se dan los elementos históricos para comprender el mundo digital, la cultura visual y el por qué tiene impacto en lo educativo. Se esboza dicho impacto y se aborda la transformación de las Reformas Educativas sobre las asignaturas de Filosofía en la Educación Media Superior.

En el segundo capítulo plantea las preguntas ¿cómo cambia la percepción de los jóvenes en las tecnologías?, ¿de qué forma aprenden?, ¿cómo leen los jóvenes?, ¿qué habilidades digitales poseen?, es así que se hace un análisis de la percepción de lo digital en los jóvenes, tomando como referencia los resultados del estudio realizado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) aplicado a estudiantes de la media superior, el TICómetro 2016 y 2017 respectivamente, para situar lo más preciso las habilidades digitales de los alumnos, lo cual nos da sustento para nuestra hipótesis del mundo digital.

El capítulo subsecuente se discurre acerca de la finalidad de la enseñanza de la filosofía en la EMS, los cambios y finalidad de la enseñanza, el cómo se ha transformado la enseñanza de la filosofía en el siglo XX a partir de las llamadas prácticas filosóficas; y quiénes son hoy en día los profesores que enseñan qué se debe conservar y qué debería cambiar desde el punto de vista de la propuesta y por qué la Comunidad de Indagación nos da elementos suficientes para la estrategia.

En el cuarto capítulo se plantea la estrategia de forma situada, qué elementos intervienen en la Comunidad de Indagación, cómo se plantea una pregunta filosófica, cómo generar diálogo, las raíces pedagógicas de la propuesta, cuáles y cómo hacer uso de los recursos audiovisuales, además de su forma práctica para estructurar la estrategia, se proponen algunos textos y cortometrajes para su ejemplificación.

Finalmente en el último apartado y el más extenso se presentan los planes de clase, la descripción detallada de ellos, la forma de evaluación y las evidencias de aprendizaje, además de un DVD anexo donde se puede consultar los cortometrajes usados y las ejemplificaciones de las dinámicas; cabe mencionar, la puesta en marcha de la estrategia fue en la asignatura de Filosofía II de sexto semestre que comprende las áreas de Ética y Estética en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Sur, generación 2016-2 y 2017-2.

Se busca realizar aportaciones en el terreno teórico a partir del análisis del contexto digital, ya que proporcionará elementos para la intervención pedagógica, generando así una discusión dentro del nivel medio superior, promoviendo posibilidades para problemas socioeducativos actuales. El propósito es ofrecer una estrategia a la enseñanza de la Filosofía, que durante las últimas décadas se ha considerado de forma monótona y poco atractiva a los alumnos, privilegiando totalmente la palabra escrita y dejando de forma tangencial el mundo de la imagen. El sustento de la tesis y su reflexión versa sobre las demandas actuales como docentes tales como las habilidades digitales, y a la par haciendo la diferencia sobre lo que es la enseñanza de la filosofía y el ser filósofo¹.

El objetivo de la tesis estuvo claramente acotado, es una estrategia cuyo centro es el alumno y su aprendizaje, haciendo uso de la estrategia de la comunidad de indagación a partir de planear preguntas en comunidad, motivadas por su contexto digital (animaciones); no es la mera incorporación de las TIC. Dicho de otra manera, es

¹ Más adelante se hará la distinción entre profesor de filosofía y filósofo.

reflexionar de qué manera se puede generar un uso educativo de ellas, y discurrir si tiene un cambio en el aprendizaje del alumno contemporáneo.

Cabe la precisión del aspecto filosófico que recae en la necesidad del otro para poderlos entender de forma significativa, ya que la finalidad es formar alumnos sensibles, reflexivos y razonables, que se planteen preguntas e intentar por medio de ellas la apertura a instantes de existencia y de sentido, la cual fue corroborada e incluso sobrepasó las expectativas

Finalmente aclarar que la defensa de lo escrito frente a lo visual ha sido tema de varias investigaciones, pero en el presente trabajo no se busca dar una mayor importancia a los estudios visuales y desechar los textos, sino en conciliar el mundo visual contemporáneo con una enseñanza de la filosofía, considerando las diversas alternativas de actuar y crear, la educación filosófica tiene más éxito cuando se alienta a pensar desde diversos medios. Y pese a que existen críticas severas acerca de los estudios de la imagen y refiriéndose a ellos como insuficientes para propiciar conocimiento en filosofía, el trabajo responderá a dicha pertinencia partiendo del uso de imágenes en movimiento, es decir la animación digital como recurso educativo, pero no desligada a una metodología filosófica que es la comunidad de indagación, con la finalidad de propiciar aprendizaje auténtico en los alumnos. Por ello la investigación es innovadora, efectiva, sostenible y con posibilidades de ser replicada en el campo de la filosofía.

Capítulo I. Antecedentes

Las últimas décadas se ha observado la rápida revolución multimedia y la forma en que ha incidido en la educación del ser humano, por ello es inevitable retomar, repensar, analizar y problematizar esta temática desde las trincheras de la filosofía y la práctica docente. Ahora bien, ¿en qué sociedad nos encontramos?, ¿cómo ha cambiado la educación contemporánea?, ¿bajo qué organización se están llevando a cabo los procesos educativos en Filosofía?

En el presente capítulos se describe el contexto posmoderno que da origen a la Era Digital y su impacto educativo, este apartado es de suma importancia para poder comprender de qué forma ha cambiado la percepción de nuestros estudiantes en el siglo XXI y sus repercusiones en la enseñanza de la filosofía.

1.1 Contexto posmoderno, orígenes y problemática

El origen del término e idea de lo posmoderno, supone cercanía con lo moderno, no nace como podríamos suponer en un seno europeo ni estadounidense, sino hispano; en los años treinta el pensador Federico de Onís (1885), usaba dicho término para describir el reflujo conservador dentro del propio modernismo lírico, de éste se daba un perfeccionismo a detalle y de humor irónico cuyo rasgo más original fue el dar nuevas posibilidades de expresión, sin embargo aunque dicho esquema era pensando para la literatura, con el paso de los años se utilizó más como categoría estética que histórica. Décadas posteriores encontramos a figuras como Arnold Toynbee (1889), Charles Olson (1910), entre otros, quienes hablan de un mundo post-moderno referido a más allá de lo imperial, pero es hasta los años 70's que alcanzó este término una amplia difusión. (Anderson; 1988)

En 1979 se publica en Paris la primera obra filosófica que aborda lo posmoderno *La condition postmoderne* de Jean.Francois Lyotard (1924), que aborda las implicaciones epistemológicas sobre el fenómeno social posmoderno, cuyo rasgo principal es la pérdida de los metarelatos, constituyendo un cambio significativo para las circunstancias humanas “Para Lyotard, la llegada de la posmodernidad estaba vinculada al surgimiento de la sociedad posindustrial (...) en la que el conocimiento se había convertido en la principal fuerza económica de producción, en un flujo que sobrepasaba a los Estados nacionales, pero al mismo tiempo había perdido sus legitimaciones tradicionales”

(Anderson P, 2000, p.38) Señalando el inicio de la condición de la época relativa y cambiante, cuyos rasgos primordiales sin duda son lo inestable.

Años más tarde, Guilles Lipovetsky (1983) concibe la idea de una posmodernidad como aquello que priva de una nueva significación a la autonomía, dejando atrás el ideal moderno y la edad democrática autoritaria cuya imagen rigorista de la libertad desaparece, dando paso a nuevos valores que apuntan al libre despliegue de la personalidad íntima, la legitimación del placer, el reconocimiento de las peticiones singulares, la modelación de las instituciones con base en las aspiraciones de los individuos. La “Sociedad posmoderna significa en este sentido retracción del tiempo social e individual, al mismo tiempo, que se impone más que nunca la necesidad de prever y organizar el tiempo colectivo, agotamiento del impulso modernista hacia el futuro, desencanto y monotonía de lo nuevo, cansancio de una sociedad que consiguió neutralizar en la apatía aquello en que se funda: el cambio” (Lipovetsky, 1983, p.10).

El resultado de la fundación de las sociedades cambiantes y cuyo eje es la contradicción, es una sociedad atraída al consumismo desmedido, al espectáculo, a la moda, y a la vez a la indiferencia, al rechazo y a la soledad; compleja en términos de categorización, donde los valores educativos y negación del orden establecido son difíciles de determinar. “...el individuo posmoderno, al contrario, oye música de la mañana a la noche, como si tuviera necesidad de permanecer fuera, de ser *transportado* y envuelto en un ambiente sincopado, como si necesitara una *desrealización* estimulante, eufórica o embriagante del mundo” (Lipovetsky, 1983, p.23) Un ser humano eufórico y maleable en su forma de pensar, cambiante y sin aparente realización en la época, lo importante son los instantes embriagadores de este mundo, los instantes, lo momentáneo sin importar la consciencia histórica.

Otra descripción de la sociedad contemporánea la realiza el sociólogo Zygmunt Bauman (1985) cuya interpretación sobre una vida es el cambio de un estado sólido del pensamiento y cultura a uno líquido, usa la metáfora de la liquidez para puntualizar una sociedad cambiante día a día, en donde la manera de existir implica constantes rupturas, comienzos y re-comenzar. “La vida líquida es una vida precaria y vivida en condiciones de incertidumbre constante.” (Bauman, 2005, p.10) Cuyo comportamiento se basa en una sociedad económica cambiante, tales como los “Consumidores y objetos de consumo son los polos conceptuales de continuo a lo largo del cual se distribuyen y se mueven a diario todos los miembros de la sociedad... Los dilemas y las incertidumbres que las sociedades diseñan para sus miembros suelen venir acompañados de estrategias y herramientas para

su resolución socialmente respaldadas y recomendadas. El consumismo es una de esas respuestas a ‘cómo afrontar’ el reto planteado por la sociedad de individuos” (Bauman, 2005, p.37)

La posmodernidad rompe desde la imagen y abre las posibilidades a la globalización y democratización del conocimiento “La crisis visual de la cultura es la que crea la posmodernidad y no su contenido textual. Aunque es cierto que la cultura impresa no va a desaparecer, la fascinación por lo visual y sus efectos que marcaron la modernidad han engendrado una cultura posmoderna que lo es más aún cuando es visual” (Mirzoeff, 2005, p.20). El resultado de tal momento visual es la llamada Era Digital, resultado de una posmodernidad llevada al extremo, en donde el mundo ya no sólo se vive en lo físico sino es llevado a una realidad digital, a una realidad de pantallas y bits.

1.2 La Era Digital y sus impactos educativos

Tras el contexto histórico, podemos encontrar los rasgos principales de la sociedad actual y los impactos en la educación, la cual es testigo de una nueva forma de organización identificada como la Sociedad Digital informacional que conforma nuevas maneras de ser y vivir, siendo la esencia de ésta la información. Nuestro presente es un periodo histórico caracterizado por el cruce de diversos y variados procesos sociológicos, económicos, políticos y culturales como son la globalización o mundialización; la mercantilización de la información; la hegemonía de la ideología neoliberal; el incremento de las desigualdades entre los países avanzados y el resto del planeta; la superpoblación y los flujos migratorios del sur empobrecido hacia el norte rico, la reivindicación de los derechos de la mujer con relación al varón, la modificación y crisis del modelo tradicional de familia, el choque entre fundamentalismos de naturaleza religiosa. En fin, es el laberinto de un presente al que hemos llamado sociedad informacional (Castells, 1997).

La sociedad digital, surge de la llamada Cultura visual, de acuerdo con el antropólogo victoriano E. B. Tylor (1871) en su libro *Primitive Culture*, define a la cultura como “(...) tomada en su sentido etnográfico más amplio, es este complejo todo que incluye el conocimiento, la fe, el arte, la moralidad, el derecho, las costumbres y todas las demás capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad” (Mirzoeff, 2005, p. 48); siendo la cultura todo el entramado de relaciones que rodean al ser humano, pero la cultura ha dado un giro sorprendente, el conocimiento se agrupa en

dispositivos, la religiosidad ha cambiado de sus formas tradicionales, las costumbres y hábitos están mediadas por el mundo digital, y las capacidades y habilidades de una persona, cada día las aprende a través de *youtube*, un MOOC² o alguna otra plataforma.

Teniendo en cuenta que “tres tercios de la gente del planeta posee un teléfono móvil. Un nuevo mundo virtual (por ejemplo, en línea) ha surgido de la nada y se ha convertido en el foco de atención de muchos de nuestros chicos” (Prensky, 2011, p. 11). Aunque no es del todo cierto que haya surgido de la nada, como lo vimos en el punto anterior, sí se dejó de lado una reflexión seria sobre el mundo digital, mismo que en los últimos años ha tomado mayor fuerza, dado que los estudiantes han cambiado su atención hacia el mundo digital.

A pesar de que aún tenemos escuelas modernas para sociedades posmodernas “La edad moderna estaba obsesionada por la producción y la revolución, la edad posmoderna lo está por la información y la expresión” (Lipovetsky, 1983, p. 15). Ante este panorama la posmodernidad nos marca la época de imágenes visuales, de cosas que no son necesariamente visuales, y que han tomado posición a gran velocidad a través de la Red (Mirzoeff, 2005). No podemos, ni debemos seguir ignorando la realidad visual, como “cosas del futuro”, lo cierto es que la Era Digital está siendo y los docentes seguimos evadiendo la realidad visual digital, esperando que los estudiantes regresen a las épocas librecas y cambien sus estilos de vida; pero este romántico panorama no va a suceder.

La sociedad digital a la que pertenecen nuestros alumnos está sumergida en la virtualidad, en una fascinación por la sobreexplotación de imágenes, de hipertextos y de realidades creadas; aunque los alumnos universitarios leen un aproximado de 5000 horas, siguen gastando 10000 horas en línea (jugando, en redes sociales, en el móvil) y 20000 frente al televisor (Prensky, 2011). Pudiera ser alarmante la cifra en un primer momento; pero a la vez también nos da pie para plantear preguntas sobre ¿cómo se da la relación con el conocimiento?, ¿de qué forma leen los estudiantes?, ¿de qué forma usan todos sus dispositivos?, ya que observando con detenimiento al mundo, nos damos cuenta que hay un sinnúmero de dispositivos que usamos a cada instante de nuestra vida, por ejemplo: los *smartphone*, los *iPad*, las tabletas, las *Mac*, las computadoras, los relojes digitales, las cámaras de vigilancia, los paseos virtuales, entre muchos otros.

² *Massive Online Open Courses* (MOOC), son cursos en línea, gratuitos y abiertos; algunos de ellos tienen opción a certificación de la Universidad que lo ofrece con cantidades simbólicas. Actualmente hay infinidad de páginas que ofertan un MOOC y muchas universidades prestigiosas se han adherido a la oferta.

Así que, la cultura visual no depende solo de las imágenes en sí mismas, sino de la tendencia a plasmar en imágenes y visualizar la existencia. En donde habitamos y somos habitados por ecosistemas tecnomediados. Las prácticas sociales son cada vez más sociotécnicas, este habitar sin duda crea un choque generacional, puesto que las formas de pensar el mundo tecnológico son distintas para cada época (Rueda, 2013). Esto debido a que no todos los niños manejan la tecnología ni todos los adultos están desconectados.

Lo cierto es que las formas de relaciones sociales sí han cambiado, el campo afectivo, como la amistad, ahora es mediada por redes sociales; los encuentros amorosos cada día son menos cercanos. Inclusive, el control del Estado ya comienza a abarcar las redes sociales. De acuerdo con Heidegger (1976) nos encontramos en un sistema de emplazamiento inevitablemente, en su texto “La pregunta por la técnica”, vincula de forma inevitable la técnica que conforman el carácter actual. Para el autor alemán la diferencia entre técnica y esencia de la técnica es fundamental, la primera refiere a lo cotidiano, al estar-en-el-mundo, mientras que la esencia de la técnica cuyo sistema es complejo, expandido y subsume objetos técnicos y usuarios.

Así tendríamos la distinción en la tecnología en el ámbito educativo, que se ha incorporado bajo un enfoque instrumental y técnico, pero que habrá que hacer una precisión, dado que la técnica es habilidad o destreza, mientras que la tecnología refiere a un conocimiento, que influye como proceso cultural en la forma como se transmite y recrea el conocimiento; tiene una comunicación sincrónica y asincrónica en donde existe una ausencia de barreras espacio temporales, hay una nueva configuración de escenarios, distintos a la educación tradicional (Henaó, 2013).

Una visión reduccionista del uso de las tecnologías (las pensamos como máquinas simples para facilidad y eficiencia), que los niños perciben la tecnología, la exploran, la entienden y la dominan de diferente modo (Henaó, 2013). Al parecer la tecnología digital, usada correctamente, puede volver el aprendizaje conectado, útil y atractivo a la realidad (Prensky, 2011). Introduciendo un nuevo modo en los procesos simbólicos (lo que constituye la cultura), esto abre un diálogo no solo instrumental sino de alfabetización posmoderna (Rueda, 2013) al mismo tiempo que busca la producción crítica de los contenidos digitales; dado que resulta alarmante el analfabetismo científico-técnico, ya que, a pesar de estar rodeados por estos medios, nos vemos incapaces de aprehender el mundo digital en su totalidad, al menos conceptual (Henaó, 2013).

Ante esta realidad el docente se enfrenta al reto de la conectividad e interactividad; éste conoce en mayor o menor medida el uso de las tecnologías de la información y

comunicación (TIC) y los aprendizajes esperados, quien tendrá que ser el mediador entre las tecnologías y el alumno (Rueda, 2013). Dándose un desarrollo espectacular de las TIC gracias a las cuales el docente se ha replanteado su quehacer, sus escenarios educativos (virtuales) y el enriquecimiento de contenidos. (Coll, 2004)

Prensky divide a los “nativos digitales” y los profesores, quienes no han nacido en este mundo digital, y a pesar de la fascinación que sienten por él, los denominan “inmigrantes digitales”. Por lo anterior, queda claro que hay una brecha entre el profesor inmigrante y el alumno nativo digital. La comunidad estudiantil “... piensan y procesan la información de manera fundamentalmente diferente a sus predecesores” (Prensky, 2001; p.1). Y bajo este presupuesto cabe la pregunta ¿la Era Digital cómo debería aprender el alumno? Se debería regresar a los métodos tradicionales o el profesor debería, más bien, adaptarse a las nuevas tecnologías. Aunque, es evidente que el alumno no estará dispuesto a regresar a los métodos disciplinarios, dado que vive en un mundo donde las cosas cambian de manera exponencial y sus conceptualizaciones del aprendizaje son distintas (Prensky, 2011). El esfuerzo del profesor no radica en saber usar la tecnología sino en el cambio conceptual, no es abandonar el pasado sino prepararse para ir más lejos.

De acuerdo con César Coll (1950) los procesos formales de enseñanza-aprendizaje residen en las relaciones que se establecen en el triángulo didáctico: contenido, profesor y alumnos; enmarcados en un contexto, en este caso digital. Así “La valoración de la potencialidad de las TIC para el aprendizaje está estrechamente relacionada con las posibilidades que ofrecen para representar, procesar, transmitir y compartir información.” (Coll, 2004, p. 4) Aunque su uso no garantiza el conocimiento ni el aprendizaje, por ello hay un riesgo de adoptar tecnologías.

¿Los alumnos son distintos ahora?, ¿hay forma de mejorar su enseñanza aprendizaje? Existe un cambio en el alumnado como resultado de las experiencias con la tecnología, al parecer la pedagogía tradicional cada vez menos efectiva (Prensky, 2011). El cómo deberían aprender los alumnos en la era digital no será mediante el uso técnico de la tecnología sino mediante una reflexión filosófica.

Para el alumno el entorno tiene un cambio inevitable, los chicos se enseñan por sí mismos (Prensky, 2011) pasan horas indagando en la red sobre información que les sea relevante o conectada con sus experiencias cotidianas, así que el problema de atención del que se quejan los docentes, al parecer es un problema de intereses, dado que su capacidad del alumno es mayor a la esperada el sentarse por horas concentrado en una película o videojuego (Prensky, 2011).

El estudiante no es el tipo de persona para el que el sistema está diseñado, se busca implementar métodos tradicionales y cerrados; el alumno se centra sólo en lo que le interesa, quiere aprender de forma diferente al pasado y que las formas que tengan significado para ellos. Hay una distancia considerable en eso y lo que necesitan (Prensky, 2011).

El nativo digital recibe información rápidamente, procesa en paralelo y multitareas, prefieren los gráficos antes que el texto, buscan un acceso aleatorio a través del hipertexto, ya que han estado la mayoría o la totalidad de sus vidas conectados al mundo digital (Prensky, 2001) y a pesar de ello el alumno no asocia el computador con actividades de aprendizaje, pues no basta que en su contexto existan diversos dispositivos sino hay una apropiación para el aprendizaje significativo (Henao, 2013).

El docente que es inmigrante digital le tiene poco aprecio a las habilidades que el nativo digital puede aprender, para este es imposible que pueda aprender mientras escucha música o mira la televisión. “Asumen que los alumnos son los mismos que siempre han sido, y que los mismos métodos que funcionaron para los profesores cuando ellos eran estudiantes funcionarán ahora para los suyos. Pero ese supuesto ya no es válido” (Prensky, 2001, p.4).

El aprendizaje-enseñanza en la era digital se concentra en la autonomía del aprendiz, desplegada en sus habilidades cognitivas y metacognitivas, y el profesor se replantea ritmos y temporalidades (Rueda, 2013). Así se busca enseñar al alumno a respetar el pasado, pero vivir en el futuro (Prensky, 2011). Sabe que la tecnología digital se está convirtiendo en una parte importante del alumnado, pero radica la pregunta ¿cómo usar la tecnología para enseñar de forma significativa? El uso puede ayudar o entorpecer el proceso educativo (Prensky, 2011). El profesor tiene la obligación de saber cómo puede y debe ser usada la tecnología por los estudiantes para mejorar su propio aprendizaje (Prensky, 2011).

Ahora bien ¿los educadores estamos preparados para la enseñanza de este contenido? Implica una traducción y cambio de metodología. Regresar al pasado no es opción el profesor deberá integrarse a la comunicación y cambiar de significantes, para desarrollar en el alumno aprendizaje (Prensky, 2001). Las implicaciones e impactos educativos están puestos sobre la mesa, hay muchas preguntas de fondo y de forma, el contexto posmoderno sin duda influye en la formación del ser humano, la Era Digital está presente y llegó para quedarse, siendo el reto el cómo educar filosóficamente a un estudiante de la media superior, sigue siendo el centro de la investigación.

1.3 El lugar de la Filosofía en las Reformas Educativas del siglo XXI

El enseñar a pensar se ha convertido en la tarea primordial de la educación, pero ¿cómo enseñar a pensar en este contexto posmoderno? Algunas de las didácticas³ en su aplicación en el campo de la filosofía se han enfocado en elementos prácticos sin componentes reflexivos, destinados a un fracaso, ya que sin los elementos filosóficos el pensamiento se quede desprovisto. Si pensar es la primera tarea de los nuevos y renovados docentes quienes desde las trincheras del aula se enfrentan a un reto diariamente, enseñar a pensar la imagen podría aparentar un movimiento estratégico y contradictorio en contra el apagón mental (Català, 2008). Así nos encontramos en el nivel medio superior y sus múltiples reformas tanto laborales como educativas en el país, que han quedado desprovistas de dicho componente, en medio de una compleja transformación educativa dada la realidad visual.

Los estudios actuales en la media superior han resultado insuficientemente tratados (Martínez; 2015), una de las razones es que históricamente la creación de la media superior no fue producto intencionado sino más bien subproducto de políticas generadas a partir de otros niveles educativos. “Inicialmente se concebía a la educación media superior como una formación propedéutica para la educación superior, en la formación del “bachiller”; más tarde, como parte de una educación media relativamente integrada que incluía el bachillerato y la educación secundaria. Con el paso del siglo XX, la educación secundaria, o nivel medio básico, fue acercándose a la educación primaria y distanciándose del control de las instituciones de educación superior, hasta su incorporación en el ciclo básico obligatorio en los años noventa.” (Bracho; 2015, p. 130.)

Es hasta inicios del siglo XXI cuando las políticas públicas comienzan a buscar una identidad a la media superior, que eviten la dispersión; iniciando la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en 2008, creando subsecretarías y haciendo modificaciones que afectaron de forma directa la enseñanza de la Filosofía⁴. A partir del acuerdo 445 de la RIEMS, se disponen las diferentes modalidades de oferta educativa: escolarizada, no escolarizada y mixta, dando cinco opciones que dan presiones a los programas educativos: presencial, virtual, intensiva autoplaneada y mixta. Así:

³ No se refiere a una visión reduccionista de Didáctica, sino por un desconocimiento de los profesores, la didáctica se ha aplicado como una mera receta de cocina, hace falta profundizar en los componentes creativos de la Didáctica.

⁴ La eliminación en 2008 de las asignaturas de Filosofía como asignaturas curriculares, dando como resultado un currículo son elementos reflexivos, ni críticos para los estudiantes.

La oferta de tipo medio superior tiene que considerar las necesidades sociales (políticas, culturales, productivas) y las de los propios jóvenes estudiantes, así como las oportunidades y retos que abre la sociedad del conocimiento y de la información, por lo que resulta imprescindible el diseño de un currículo basado en competencias, que favorezca el desarrollo de habilidades y aptitudes para que los jóvenes se sigan formando a lo largo de la vida y se encuentren en posibilidad de hacer frente, como mujeres y hombres plenos, autosuficientes y capaces de aportar valor en sus ámbitos de acción, a los retos que en la actualidad les impone la realidad social, cada vez más dinámica y cambiante, puesto que la educación media superior constituye la puerta de entrada al ejercicio de sus responsabilidades como ciudadanos. (Martínez; 2015, p. 10)

Interesa ubicar la situación en perspectiva que siga el desenvolvimiento y la comunidad que atiende la media superior, de acuerdo con Bracho y Miranda, la situación compleja de los jóvenes rebasa los alcances que se han propuesto para la cobertura educativa, resultando insuficiente dado los cambios cuantitativos y cualitativos, requiriendo aún con urgencia una transformación profunda del modelo de formación. “Se trata de acciones de fortalecimiento, pero también de innovación, que permitan atender las nuevas condiciones objetivas de desarrollo educativo, así como los rasgos emergentes de la subjetividad juvenil que ahora parecen ser más complejos, tensos y diferentes rutas de identidad, autonomía y construcción de capacidades en su transición hacia la vida adulta de plena ciudadanía.” (Bracho, Miranda, 2011, p. 147)

Si bien, la RIEMS ha respondido a la urgente atención que se requería frente a la insuficiencia del nivel medio. Entonces de qué forma se “resolvieron” estas carencias, bueno la RIEMS ha orientado el Sistema Nacional de Bachillerato, mediante un marco curricular común (MCC) basado en el modelo por competencias y certificando a los egresados.

Y ¿por qué son importantes de señalar todos estos procesos en la EMS y la forma como se resolvieron en la era digital? De acuerdo con Cristóbal Cobo (1976) las actuales reformas educativas ya no responden sólo a la transmisión de conocimiento, sino a modelos competitivos y empresariales. Transformando el ideal educativo en fines de mercadotecnia, ¿será que la reforma en la media superior busca esto?, ¿tiene intención de generar una justicia social?

Como sabemos el surgimiento del modelo por competencias fue extraído de la industria, con una finalidad de adiestrar a los individuos para el aumento de producción y la ganancia; cuya prioridad es integrar al individuo al sistema productivo. La competencia puede ser un conjunto de conocimientos, destrezas, aptitudes necesarias para ejercer una profesión. (Bunk, 1994) La primera versión de la RIEMS en 2008 eliminó las disciplinas de la Lógica, Estética, Introducción a la filosofía, Ética. Tras una presión del observatorio filosófico de México, se reincorporan las disciplinas filosóficas como obligatorias, junto con sus “competencias filosóficas”.

¿Se puede esperar que cambie el rumbo del país con una educación basada en competencias? Quizás la reflexión que deja abierta Vargas Lozano se quede aún por repensar; la Filosofía no puede ni debe responder solamente a fines empresariales, pero si entender al espíritu de los tiempos para transformarlo. (Vargas, Torres, 2010)

Capítulo 2. La percepción de lo digital en la Educación Media Superior

Como se refiere en el capítulo anterior, la Era Digital es visual, disponemos de un cúmulo de imágenes y sus efectos ha dado como resultado una cultura demasiado compleja, en donde los procesos de ver son todo menos simples. Las imágenes reúnen lo real, lo imaginario, lo simbólico, lo mitológico, lo histórico y considero que lo filosófico, por ello buscar catalogar la imagen en una sola dirección resulta problemático.

Ellas forman parte de nuestra cotidianidad, sus representaciones de las diversas realidades nos dan pauta para reflexionar, para adentrarnos al estudio de la percepción de las imágenes digitales en movimiento hay diversos caminos; es necesario descubrir cómo la imagen dirige nuestra mirada, es decir entender cómo opera el mirar, por ello el camino es el fenomenológico.

La imagen es un mapa que combina la realidad con nuestra percepción de ésta, no es una sola cosa ni debe ser tratada de manera superficial, ni como ventrílocuo cuando el mundo no esté diciendo nada. A pesar de ser tratada como antagónica del texto, y se desconfíe de ella, la imagen si posee un conocimiento genuino y una experiencia directa con la realidad (Català, 2005). Para ello es necesario conocer el funcionamiento visual, ya que no se limita a una simple interpretación de imágenes sino va más allá.

Recordemos la metáfora sobre el conocimiento en Platón (427-347 a. C.), en donde los seres humanos se encuentran con grilletes y observan sombras de la realidad, ellos no pueden acceder al saber auténtico, y solo un ser se encuentra en condición para liberarse (el filósofo) pudiendo mirar el mundo tal como es; dicha comparación ha ayudado para formar sistemas epistemológicos y reflexiones filosóficas, pero si retomamos hoy en día, ya no hay una caverna que mantenga prisionero y que de la cual se deba liberar el ser humano, dado que lo visual es directo, es el cuerpo-ojo que vive en la imagen sin pensar, y la consciencia-palabra se genera a sí misma sin ver. Por ello, se busca pensar las imágenes y pensar con imágenes, para poner de manifiesto su particularidad fenomenológica y problemas epistemológicos, cognitivos y estéticos. (Català, 2005).

Por ello tratar de la misma forma ambos lenguajes, el visual y el escrito, no es adecuado, la imagen funciona distinta que el lenguaje, ésta va de lo polisémico a lo concreto, mediante un proceso de comprensión de la estructura visual; mientras que la palabra a la inversa: “Son dos mecanismos cognitivos que son antitéticos, aunque ambos confluyan en un parecido proceso de conocimiento” (Català, 2008, p.21). Durante este

apartado se abordará este proceso híbrido del ser humano y en el adolescente de la media superior.

2.1 La Fenomenología de la imagen

El adolescente del siglo XXI sufre un cambio en la forma de ver el mundo, más allá de los espacios físicos es necesario prestar atención a su mirada en el mundo digital. Ya que las tecnologías están produciendo en nuestra cognición modos de interactuar en relación con los otros, en la cultura. El efecto tecnológico se localiza en tres direcciones: ontológica, pragmática y fenomenológica. (Rueda, 2013).

Cada una de las direcciones son necesarias para comprender el cambio al que nos enfrentamos. Para Merleau Ponty (1908) percibir refiere a posicionarse en el mundo desde el cuerpo, es decir tomar consciencia de sí mismo en el espacio “el sujeto que percibe, desde una posición corporeizada, se encara al mundo como un campo horizontal vivido. El acto de la percepción une al sujeto con lo percibido. Y el contenido de lo percibido, que resulta de este acto, afecta la forma en que le sujeto se posiciona en el mundo (1982:1).” (Catalá, 2005, p. 92)

Percibir la imagen resulta complejo ya que no partimos de los mecanismos establecidos por Ponty sino es un momento de visualización distinto, ya que predomina la fluidez que caracteriza la apariencia visual, las imágenes digitales son fluidas por excelencia. Así la sociedad contemporánea da la prioridad a la experiencia cotidiana de lo visual digital “Ahora la experiencia humana es más visual y está más visualizada que antes: disponemos de imágenes médicas del interior del cuerpo. Nuestro punto de vista en la era de la pantalla visual es crucial” (Mirzoeff, 2005, p. 17).

Esta tendencia por visualizar lo que no es visible es la experiencia del día a día, poseemos una extensión de nuestra percepción a partir de la tecnología. “La vida moderna se desarrolla en la pantalla” (Mirzoeff, 2005, p. 17). No es una parte de la vida cotidiana, sino la vida cotidiana en sí misma, nuestra forma de vivir se rige por los ordenadores, los celulares, los aparatos domésticos que cada vez son más sofisticados “La cultura visual se interesa por los acontecimientos visuales en los que el consumidor busca la información, el significado o el placer conectados con la tecnología visual” (Mirzoeff, 2005, p. 9).

La importancia de innovación tecnológica por medio de las TIC ha generalizado una revolución digital que está llegando a las aulas a una gran velocidad, introduciendo

mejoras en los procesos de docencia y gestión, propiciando un cambio en perfil del estudiante. La educación de los alumnos del siglo XXI, aprendices digitales exige mayor preparación de nuevas competencias. La competencia digital se ha convertido en una de las competencias básicas del profesor del siglo XXI. El ciberespacio se ha convertido en un lugar de construcción, donde circulan estos saberes, regido por la inmediatez y lo instantáneo.

La experiencia perceptible cambia sustancialmente, la digitalización opera cambios más profundos, así emerge la pregunta ¿qué es la percepción digital y de qué manera cambia las experiencias de los alumnos de la EMS, frente al proceso educativo? Dicha pregunta permite encontrar bases conceptuales para orientar la enseñanza por medio de las formas de representación tecnológica contemporánea. Pone en manifiesto la digitalización en términos matemáticos, cuya matriz de sensaciones informa, y sustenta la representación.

La vista está indisolublemente ligada a la experiencia, pero un análisis de este sentido no nos llevará más allá del plano físico, habrá que repensar las experiencias visuales conectadas en la totalidad del cuerpo, el mirar propiamente dicho. Percibir significa en primer lugar iniciar un juego de identidad, la imagen y la imagen digital lo que haría sería ir aquí equiparando cada vez más las representaciones visuales con las mentales. Es decir, la tecnología no sería cada vez más realista u objetiva sino subjetiva. Lo cual conviene detenerse en el proceso educativo, dado que el alumno y el docente viven en esta percepción dualista de la imagen digital.

Por ello la fenomenología interviene en este proceso, se trata de aprender cómo opera nuestra mirada, no somos simples máquinas que operan, no imitamos un formato visual “Ver implica la conciencia de estar viendo, una capacidad que no posee ningún robot, el cual tiene que limitarse, por lo tanto, a procesar información como cualquier dispositivo tecnológico por muy complejo que sea.” (Catalá, 2005. p. 66) Tenemos que repensar una fenomenología digital, en donde la percepción digital es el centro medular de la discusión, no tomar las imágenes como simples añadiduras a la realidad.

La imagen ha sido constantemente utilizada como ventrilocuo, pensemos en uno de los fenómenos más característicos del ser humano, la ubicación espacial; nuestra realidad depende de un mapa. En 1946 señala Catalá, se construye en Pensilvania la primera auténtica computadora digital, y Theodor Nelson (1937) acuñó hipertexto e hipermedia para designar un espacio de escritura, lectura en el texto, además de imagen y sonido que están electrónicamente interconectados. Y para 1968 apareció el concepto

de espacio informativo interfaz, en donde el mapa bits abre el camino para establecer una conexión entre los electrones que flotan a través del procesador y la imagen que aparece en la pantalla del ordenador. El mapa bits, cada pixel de la pantalla del ordenador se le asigna pequeñas unidades de memoria. Ya sea convencionalmente abstracta o realista, la imagen digital se muestra inmediatamente como una representación codificada de bits de información.

Se perciben los bits electrónicos de sensación de información la imagen con el código que los regula. La imagen digital es dual, tiene un código de proceso de cristalización y matriz autoregulatoria de sesiones electrizantes, saca la luz la nitidez de las imágenes. La computadora amplía la creatividad y permite una mayor exploración al azar.

Los intelectuales, tanto filósofos como informáticos afirman que la ciencia hecho posible un colapso de tiempo y espacio, pero sin asimilarlo aún, nos dirá Proust (1971) "No hay nada nuevo, hay nuevas formas de verlo" (Kuspit, 2005) En el mundo digital se ofrecen nuevas oportunidades de intervenir, aunque muchos de los docentes no sienten el menor vínculo con ello. La percepción digital como le hemos podido reflexionar es un fenómeno complejo, ya que circula desde diferentes plataformas y niveles de significado todo inscrito a la visualidad. Por un lado, tenemos las referencias de los procesos de cognición a partir de la percepción que se funde y se combina con los mecanismos de identidad, relacionados a la percepción entendida como experiencia existencial.

Los procesos de aprendizaje van más allá del uso de las herramientas de la tecnología, son determinadas entre la visión y el conocimiento. La imagen digital se revela como un tránsito de temporalidades y especialidades, su consistencia digital se traduce en un complejo entramado epistemológico, dando lugar a un entendimiento profundo de las formas de representación, así como a nuevas visibilidades y temporalidades. La imagen digital combina nuestra realidad con nuestra idea de la realidad.

2.2 ¿Cómo leen ahora los jóvenes en la Educación Media Superior?

Ahora bien, nuestro interés versa en específico en una población, situada en el nivel medio superior. Por lo cual es indispensable reconocer las formas de pensar de los adolescentes que se encuentran cursando este nivel. Primero pensemos en los profesores que buscan encarecidamente volver a los textos solamente, ya que está muy marcado un antagonismo

entre el mundo de las imágenes y la filosofía, encontramos investigaciones que afirman en que la imagen es enemiga del pensamiento filosófico, un ejemplo claro es Giovanni Sartori (1924) quien afirma que la cultura occidental sólo es conceptual y que su origen pertenece a la palabra. "... ¿es verdadero o falso que el hombre vídeo-formado se ha convertido en alguien incapaz de comprender abstracciones, de entender conceptos?" (Sartori, 2015, p. 19)

Siendo que el lenguaje es para pensar, y con el mundo de las pantallas hay un empobrecimiento de la capacidad de entender, ya que no hay capacidad de abstracción "Casi todo nuestro vocabulario cognoscitivo y teórico consiste en palabras abstractas los conceptos no son visibles" (Sartori, 2015, p.51). De igual modo, la cultura occidental ha privilegiado la práctica intelectual como la "alta" cultura, y las ilustraciones en un segundo orden. Pero, en el mundo actual se ha convertido a la persona en espectador de los medios visuales, en un ser-vidente antes que un ser simbólico, desplazando la palabra por la imagen.

Uno de los primeros fundamentos en contra de la imagen se encuentra en el seno de la filosofía clásica, Platón plantea una inexistente posibilidad de conocer por medio de la imagen. En el libro X de la República se señala una prohibición sobre la poesía imitativa, denunciando a los poetas trágicos debido a que corrompen el alma, donde la imitación es sólo un reflejo de la idea, ejemplifica por medio de un espejo ya que, al poder dirigirlo a todas partes, sólo refleja las cosas, pero no son reales. "¿Cuál es el objetivo de la pintura? ¿Representar lo que es, como es o lo que parece como parece? ¿La pintura imita la apariencia o la realidad?" (Platón, 2002; p. 278). Entonces esta inquietud por si la apariencia nos podría llevar a conocer lo verdadero o nos llevará a lo falso, por ello de su República ideal están desterradas las artes cuya intención no era representar la verdad, sino buscaban imitar las pasiones, cuyo objeto es placer y dolor; lo único a mimetizar es lo bueno y lo justo.

Por otro lado, en el planteamiento de Martin Heidegger, el mundo es concebido y captado como una imagen, es decir el mundo se ha convertido en una imagen. El pensamiento occidental siempre ha sido hostil a la cultura visual, como vimos desde Platón, dejando lo visual históricamente como peligroso para el conocimiento (Heidegger, 1938). Así una de las preguntas refutadoras es "¿Cuál es la imagen del imperativo categórico, cuál la de la voluntad de poder o del espíritu absoluto?" (Mañón, 2007, p.293). Es así que, nos podríamos plantear ¿De qué modo podemos representar las

imágenes filosóficas?, ¿existen argumentos en ellas? Esbozar estas cuestiones en medio de la cultura fragmentada posmoderna que se imagina a través de lo visual.

Pese a todas estas críticas epistemológicas, los jóvenes leen de modo distinto, ¿cómo se lee ahora?, ¿qué peculiaridades tiene? La alfabetización visual, es una metáfora que nos ayuda a la comprensión de las imágenes, ya que es necesario traducirlas para entender lo visual, teniendo en cuenta que la expresión visual es distinta a la lingüística, es necesario “aprender a expresar verbalmente lo que se produce visualmente” (Català, 2005, pp. 23). Aunque si bien suena contrario, ya que alfabetización refiere a lo textual, lo trasladamos al plano visual “Mientras que aprender a leer significa aprender a difuminar el soporte material del escrito para internalizar, y automatizar, sus mecanismos simbólicos, aprender a ver implica hacer visible la materialidad de lo figurado para construir sobre ella una nueva simbología. Se trata de dos mecanismos cognitivos que son antitéticos, aunque ambos confluyan en un parecido proceso de conocimiento.” (Català, 2005, p. 21)

Surgiendo el hipertexto como una visualización de la cultura contemporánea, una ruptura con el texto lineal que constituye una forma de convertirlo en imagen. El lenguaje que era exclusivo de los programadores pasa a una unión entre la visualización y lo textual, ya que relaciona las estructuras multimedia con las mismas imágenes para conformar hiperimágenes o imágenes complejas. Cuando aparece el hipertexto, se convierte en un nuevo lenguaje de lectura, dar saltos entre diversos elementos lingüísticos, palabras, frases, etc. Un complicado entramado de pensamientos.

2.3 Las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Universidad Nacional Autónoma de México. El caso de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades. Plantel Sur

Situar al segmento de población a estudiar es indispensable para comprender como se han dado los cambios en las formas de ser y actuar, hay un cambio de texto lineal al texto interactivo, lleno de sonidos, colores, figuras, gráficos y animaciones; siendo su uso el más común en nuestra población a estudiar.

Dada esta percepción y que las tecnologías de la información han permeado la mayor parte de las actividades laborales y recreativas de la vida actual, por ello saberse mover en el mundo con un alto uso de las TIC y participar en los intercambios es estar integrado a la cultura digital, demostrando que se cuentan con las habilidades digitales

(saber hacer y saber sobre el hacer), así la Coordinación de Tecnologías para la Educación h@bitat puma de la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación (DGTIC) de nuestra máxima casa de estudios, han desarrollado una matriz de habilidades digitales (MHD) en el uso de tecnologías de Información basada en estándares nacionales e internacionales⁵.

Dicha investigación es la base para la elaboración es un instrumento para medir dichas habilidades en los jóvenes de EMS de Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), con el fin de estructurar y organizar distintos niveles de habilidades tecnológicas cuyo resultado es el informe del TICómetro, que orienta la formación de los estudiantes en habilidades tecnológicas desde su ingreso hasta su egreso.

La MHD está organizada por temas, rubros y nivel de habilidad, el objetivo es que el usuario identifique de forma clara el tipo de habilidad a desarrollar (DGTIC, 2014) son las siguientes:

1. Acceso a la información
2. Comunicación y colaboración en línea
3. Seguridad de la información
4. Procesamiento y administración de la información
5. Manejo de medios
6. Equipos de cómputo y dispositivos móviles
7. Ambientes virtuales de aprendizaje
8. Recursos y herramientas tecnológicas de apoyo a la enseñanza

Los rubros mencionados son medidos por el TICómetro, que es el instrumento de la evaluación de dichas habilidades, surge a partir del plan de Desarrollo Institucional 2011-2015, que buscaba “Garantizar que todos los alumnos de primer ingreso tengan un manejo adecuado de las tecnologías de la información y comunicación” considerando la necesidad de conocer el nivel de habilidades en el uso de las TIC de los alumnos de Bachillerato, por ello era necesario conocer las habilidades del uso de TIC que tienen los alumnos.

⁵ La matriz tiene como referente diversos estándares internacionales como: ICDL (International Computer Licence Driving), para certificar las habilidades en el uso de las TIC para jóvenes que ingresan a la EMS. CompTIA (Computing Technology Industry Association) certifica las competencias en el uso de las TIC para jóvenes de ingreso a Educación Superior. ISTE (International Society of Technology in Education) para los estándares en competencias tecnológicas para la educación básica. PISA (Program for International Student Assensment) sobre la Lectura digital. CONOCER (Consejo Nacional de Normalización y Certificación) para estándares de habilidades digitales en procesos de aprendizaje. I-Skills. Association of Colleges and Research Libraries. (DGTIC, 2014)

Siendo un valioso aporte para el Programa Estratégico 7 del Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019, que es el punto de referencia para el quehacer universitario, ya que impulsa las acciones a las que se debe atender los próximos años, el cual menciona: “7. Tecnologías de la información y Comunicación (TIC) y Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC). El acceso, uso, aplicación y desarrollo de las Tecnologías de la Información y Comunicación, para la mejora del ejercicio y cumplimiento óptimo de las funciones sustantivas de la Universidad, así como al uso de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento para las actividades educativas.” (Plan de Desarrollo, UNAM, 2015.)

Es así, que la universidad busca colocarse a la vanguardia en siglo XXI, en donde las TIC deben impactar en todos los ámbitos. “La modernización de estos procesos deberá incluir la forma en que se enseña y en la que aprenden los alumnos, la estructura y funcionamiento de las bibliotecas, la edición y publicación de libros y revistas, la integración de acervos institucionales, la evaluación permanente de acciones, la difusión de las actividades culturales, la administración, las gestiones jurídicas y la comunicación entre universitarios.” (PD, 2015, p. 30)

De tal forma que la integración de las TIC mejore la actividad académica de la universidad, en este apartado del plan estratégico se desarrollaron 13 líneas de acción y 23 proyectos, dentro de los cuales se enmarca el estudio realizado por DGTIC.

El TICómetro es un instrumento diseñado por medio de reactivos de opción múltiple, que simulan procedimientos de uso de aplicación tecnológica, se usa texto, imágenes y animaciones. Se usó la plataforma Moodle, fueron 30 preguntas y seis ítems de datos estadísticos, la calificación máxima era de 100 puntos, cada pregunta y las opciones de respuesta cambian de orden cada vez que un alumno ingresa al cuestionario.

Finalizando el cuestionario se agrupa por rangos, el estudiante no puede ver su puntaje numérico dando las siguientes insignias:



Cinta negra:
tienes las habilidades en TIC necesarias para el bachillerato. ¡Felicidades!
85.1 a 100% de aciertos



Cinta naranja:
tienes un nivel medio en tus habilidades en TIC para el bachillerato. ¡Siempre puedes mejorar!
30.1 a 60% de aciertos



Cinta azul:
posees buen nivel de habilidad en TIC para el bachillerato. ¡Sigue tu camino a la perfección!
60.1 a 85% de aciertos



Cinta blanca:
tienes un nivel básico en habilidades en TIC para el bachillerato. ¡Ánimate a seguir aprendiendo!
0 a 30% de aciertos

El propósito del TICómetro es ofrecer datos empíricos que permitan caracterizar el perfil de estudiante a su ingreso, buscando relación con su enseñanza durante su estancia en los planteles de media superior de la UNAM. El primer estudio se realiza en 2012 y desde entonces se ha continuado con nuevos reactivos, y formas de sistematizar el uso de las TIC en alumnos de bachillerato. Los informes que se analizan son los correspondientes a la cuarta y quinta generación, los cuales muestran mejoras en las condiciones técnicas y las modificaciones que se han dado en la tecnología.

La aplicación de la generación 2016 se realizó en agosto de 2015 en CCH y la generación 2017 en septiembre de 2016. Así, para lograr medir los alcances que los alumnos tuvieron durante su estancia en CCH Sur y de qué forma los aplicaron en la Asignatura de Filosofía, es decir, sus habilidades digitales en conjunto con los contenidos filosóficos, cuyo análisis se muestra en el último apartado, sólo se consideraron los siguientes rubros:

❖ Acceso a la información

El apartado referente al acceso a la información refiere a los dispositivos con los que se cuenta, la conexión y la conectividad.

Búsqueda de la información

Habilidades nivel 1

- a) Usar motores de búsqueda para realizar investigaciones en Internet.
- b) Utilizar una palabra clave o frase para realizar una búsqueda.
- c) Utilizar hipervínculos para acceder a información detallada.
- d) Seleccionar información de una página web.
- e) Identificar y utilizar navegadores web.
- f) Utilizar sitios institucionales como fuente de información.

Habilidades nivel 2

- a) Consultar bibliotecas digitales.
- b) Localizar información específica en un sitio de Internet como complemento a una investigación en medios impresos.
- c) Buscar recursos de información a partir de su formato: documento, imagen, página web, video.
- d) Realizar consultas en bases de datos especializadas.
- e) Utilizar barra de direcciones para acceder a sitios de Internet específicos.
- f) Agregar marcador a una página Web para facilitar el acceso a la información del sitio.

- g) Crear una carpeta para sitios marcados como favoritos.
- h) Realizar búsquedas básicas en bibliotecas digitales.
- i) Citar la información y los recursos extraídos de Internet.
- j) Seleccionar la información obtenida a partir de su relevancia, actualidad y confiabilidad de la fuente.

Habilidades nivel 3

- a) Utilizar mapeo de información con software especializado.
- b) Emplear operadores booleanos y de proximidad en el diseño de estrategias de búsqueda especializada.
- c) Truncar palabras en el diseño de estrategias de búsqueda.
- d) Identificar metabuscadores.

❖ Comunicación y colaboración en línea

Trabajo colaborativo: blog y documentos compartidos.

Habilidades nivel 1

- a) Abrir, crear, modificar y eliminar un archivo compartido.
- b) Añadir comentarios a entradas en blogs.

Habilidades nivel 2

- a) Editar, compartir y descargar documentos en la nube.
- b) Configurar permisos de usuario de archivos en la nube: visualizar, modificar, agregar comentarios.
- c) Configurar la propiedad del archivo compartido.
- d) Usar un blog para publicar contenidos en el ámbito académico.
- e) Editar una entrada: textos, imágenes, enlaces a videos o videos.
- f) Configurar diferentes permisos de edición.

Correo electrónico

Habilidades nivel 1

- a) Crear una cuenta de correo electrónico.
- b) Adjuntar uno o varios archivos a un correo electrónico.
- c) Descargar

Habilidades nivel 2

- a) Crear y gestionar carpetas o etiquetas de correo electrónico.
- b) Recuperar un correo electrónico eliminado o alojado en la bandeja "Correos no deseados" (SPAM).

- c) Hacer uso de los campos Con copia para (Cc) y Copia oculta (CCO).
- d) Elaborar listas de contactos.

❖ Manejo de medios

Dispositivos móviles

Habilidad nivel 1

- a) Conectar a la red inalámbrica un dispositivo móvil: smartphone, tableta electrónica, lector de libros digitales, reproductor de audio y video.
- b) Acceder a internet desde el dispositivo móvil.
- c) Compartir información vía inalámbrica (wireless).
- d) Transferir archivos del dispositivo a la computadora.
- e) Acceder a la tienda de aplicaciones para comprar, descargar, instalar y actualizar aplicaciones.
- f) Realizar la búsqueda de aplicaciones por nombre o categoría (en tienda, en dispositivo)
- g) Crear y/o configurar un ID para instalar aplicaciones.
- h) Asociar cuentas de correo a una aplicación dada.
- i) Enviar, compartir, eliminar y guardar archivos desde una aplicación.
- j) Capturar pantalla.
- k) Actualizar sistema operativo.
- l) Eliminar aplicaciones del dispositivo.
- m) Crear grupos de aplicaciones.
- n) Activar y desactivar notificaciones.
- o) Configurar código de seguridad (desbloqueo).

Habilidad nivel 2

- a) Sincronizar la tableta electrónica con otro dispositivo o equipo de cómputo.
- b) Sincronizar aplicaciones y contenido (fotografías, audio y video).
- c) Restablecer la configuración del dispositivo.
- d) Configurar la privacidad de localización, contactos, fotos, calendarios, recordatorios, etcétera. e) Realizar copia de seguridad.
- f) Emplear servicios y aplicaciones de almacenamiento en la nube.
- g) Configurar la actualización automática de aplicaciones.
- h) Configurar la descarga automática de archivos.

- i) Realizar respaldos de información alojados en la nube.
- j) Instalar un antivirus (para sistemas operativos Android y Windows phone).

Imagen

Habilidades nivel 1

- a) Abrir y guardar una imagen.
- b) Transferir imágenes de un dispositivo a otro.
- c) Descargar imágenes de un sitio web, un dispositivo móvil o una unidad de almacenamiento.
- d) Emplear dispositivos móviles para generar imágenes: celular, *smartphone*, cámara digital.
- e) ¿Agregar de interfaz para los tres medios? Consultar

Habilidades nivel 2

- a) Guardar una imagen en un formato distinto al de origen.
- b) Identificar formatos de imagen: bmp, gif, jpg, png, tiff.
- c) Citar las fuentes de donde se extraen las imágenes.
- d) Identificar y usar bancos de imágenes.
- e) Editar una imagen: cortar, agregar texto y figuras, ajustar dimensiones, brillo, color, tono, resolución, compresión, aplicar efectos.

Habilidades nivel 3

- a) Hacer uso de software para la conversión, creación y edición de imagen.
- b) Identificar las ventajas de las extensiones más comunes para guardar una imagen.
- c) Integrar una secuencia de imágenes para crear una animación.

Audio

Habilidades nivel 1

- a) Abrir y guardar un audio.
- b) Transferir audio de un dispositivo a otro.
- c) Descargar audios de un sitio web, de un dispositivo móvil o de una unidad de almacenamiento.
- d) Emplear dispositivos móviles para generar audios: teléfono, celular, *smartphone*, reproductor de audio digital o cámara digital.

Habilidades nivel 2

- a) Identificar formatos de audio: mp3, mp4, wma, aiff, wav, midi.

- b) Emplear dispositivos móviles para generar audio.
- c) Editar sonido: eliminar ruidos, compresión, mezclar con otros sonidos, aplicar efectos (amplificar, desvanecer, cambiar ritmo, tono, etcétera).
- d) Identificar y usar bancos de audios.
- e) Guardar un archivo de audio en un formato distinto al de origen.

Habilidades nivel 3

- a) Hacer uso de software para la conversión, creación y edición de audio.
- b) Identificar las ventajas de las extensiones más comunes para guardar un audio.

Video

Habilidades nivel 1

- a) Abrir y guardar un archivo de video.
- b) Descargar video: de un sitio web, de un dispositivo móvil o de almacenamiento.
- c) Transferir video de un dispositivo a otro.
- d) Emplear dispositivos móviles para generar videos: teléfono celular, *smartphone*, reproductor de audio digital, cámara digital, tableta

Habilidades nivel 2

- a) Guardar un video en un formato distinto al de origen.
- b) Identificar formatos video: mp4, mpg, mov, avi, wmd, flv, mkv.
- c) Editar un video: compresión, agregar efectos visuales y animaciones, agregar audio, agregar texto.
- d) Guardar archivos de video en diferente calidad.

Habilidades nivel 3

- a) Identificar las ventajas de las extensiones más comunes para guardar un archivo de video: mpeg, mp4, mov, avi, wmv, swf, flv, mkv.
- b) Hacer uso de software para la conversión, creación y edición de video.

❖ Ambientes virtuales y de aprendizaje

Plataformas educativas

Habilidades nivel 2

- a) Solicitar inscripción y reconocer el espacio de trabajo en el aula virtual.
- b) Localizar, descargar y utilizar recursos y materiales.
- c) Participar en un foro: colocar un nuevo tema de discusión, ordenar respuestas.
- d) Utilizar las herramientas de comunicación: mensajero, chat.

- e) Enviar tareas y recibir comentarios.
- f) Contestar cuestionarios y exámenes.
- g) Contestar cuestionarios y exámenes con características específicas: números de intentos y contraseña de acceso.
- h) Realizar búsquedas en los foros.
- i) Participar en wikis.

Como mencioné, la población de estudio son los alumnos de ENP y CCH, se tomarán de referencia para los datos estadísticos de medición de habilidades el informe TICómetro 2015 y 2016 dado que la generación con la que se trabajó en la intervención fue generación 2016-2 y 2017-2, tomando como parámetro los tres años en que deben salir los alumnos y cuatro años curriculares.

En el caso del Plantel Sur de CCH, en donde la estrategia se aplicó en alumnos de las generaciones 2016 y 2017, podemos apreciar los dos resultados del TICómetro realizado por DGTIC arrojando datos puntuales sobre habilidades digitales, los cuales son los siguientes:

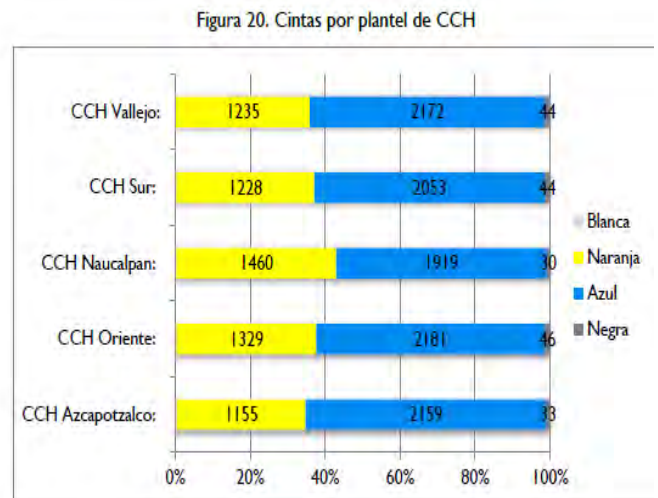
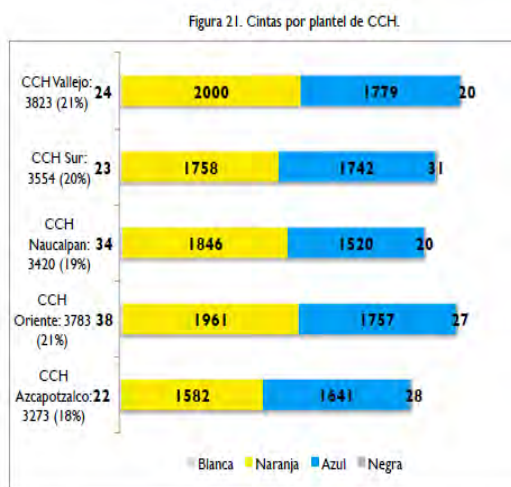


Figura 13. Distribución de los estudiantes por cintas obtenidas.

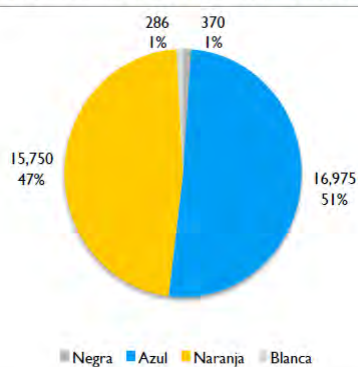
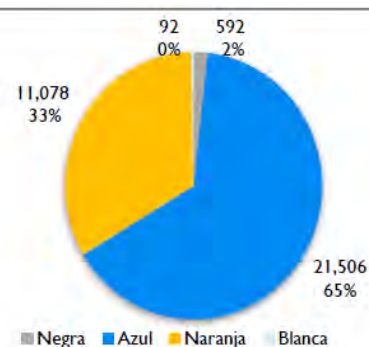


Figura 14. Distribución de los estudiantes por cintas obtenidas.



La generación 2016 participó un 90% del total del sistema de bachillerato UNAM y en 2017 un 93% lo cual nos indica que tienen validez el instrumento. En ambas generaciones se mejoró la infraestructura comparada con las de la primera generación del TICómetro estudiada. La participación de los planteles de CCH, 2016 y 2017, fue la siguiente:

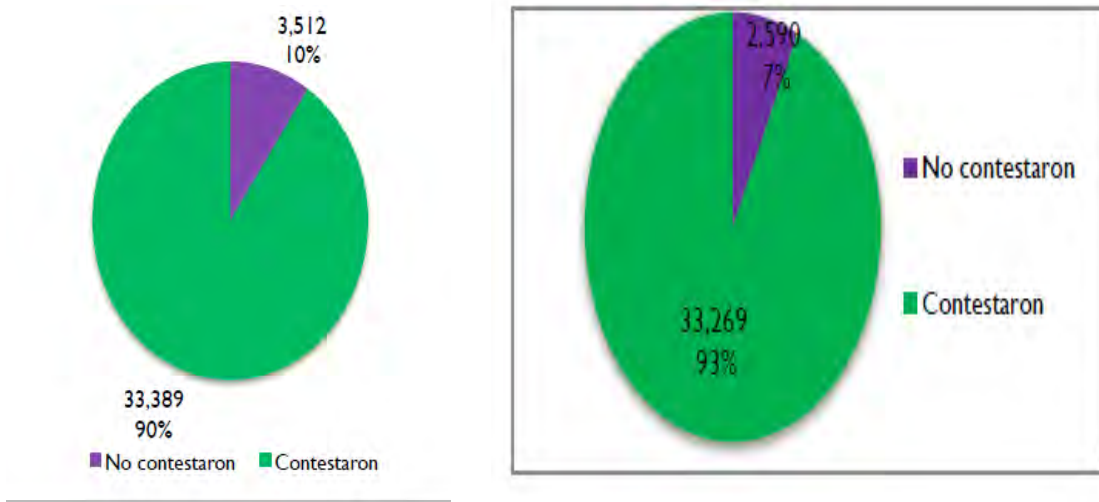


Figura 19. Participación de alumnos por plantel de CCH

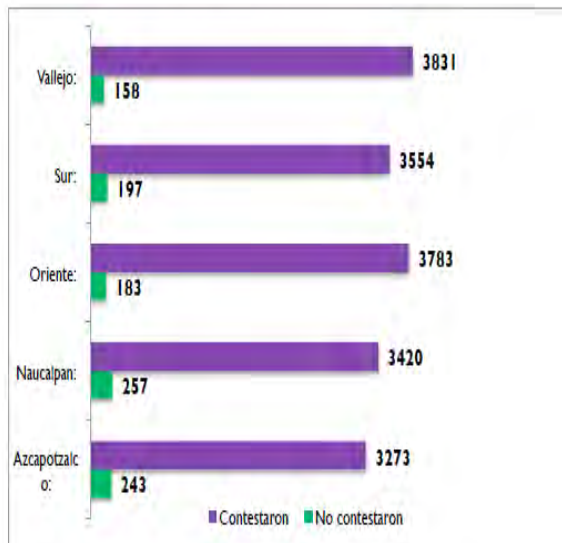
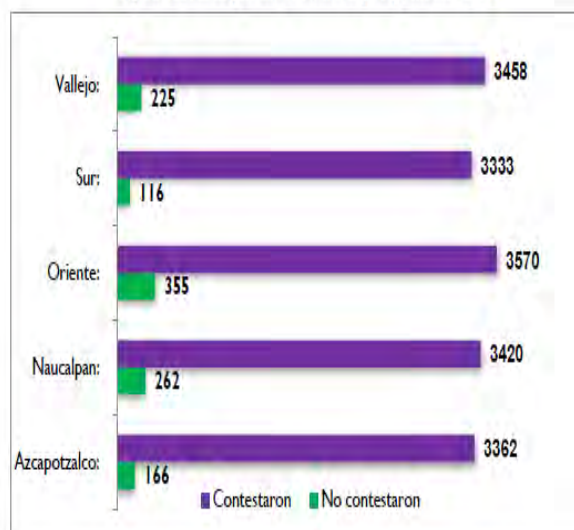


Figura 18. Participación de alumnos por plantel de CCH



El nivel de la habilidad del uso de TIC, de acuerdo con las cintas obtenidas en general. En 2016 y 2017 respectivamente, en donde vemos un considerable avance en las cintas azules que es el conocimiento aceptable en habilidades digitales.

Las generaciones 2016 y 2017 respectivamente, que fue con las cuales se llevó a cabo la intervención docente, en específico plantel Sur podemos observar que se encuentra entre los más altos porcentajes en las cintas obtenidas. Ahora el perfil de desempeño en CCH en general por cada rubro y tema, de forma específica en el Plantel Sur generaciones 2016 y 2017 respectivamente.

De los cuales los dispositivos a los que tienen acceso en ambas generaciones 2016 y 2017 respectivamente en CCH son los siguientes:

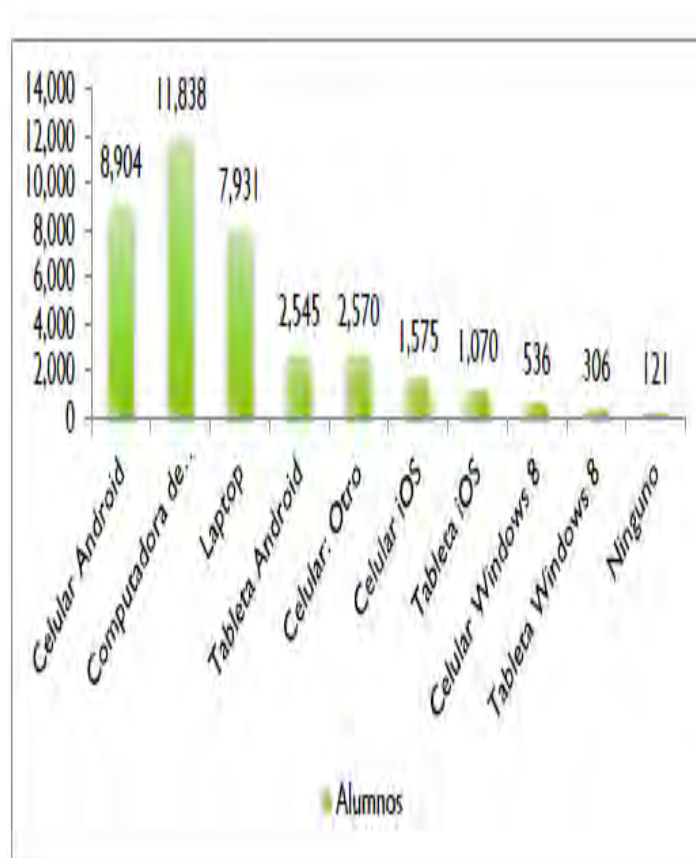
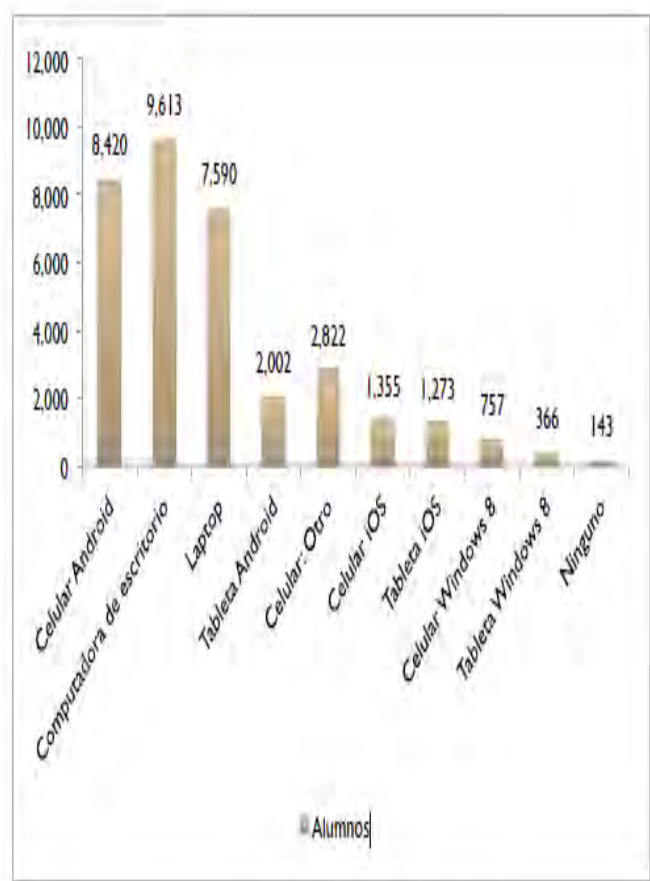


Tabla 7. Perfil de desempeño en los cinco planteles de CCH.

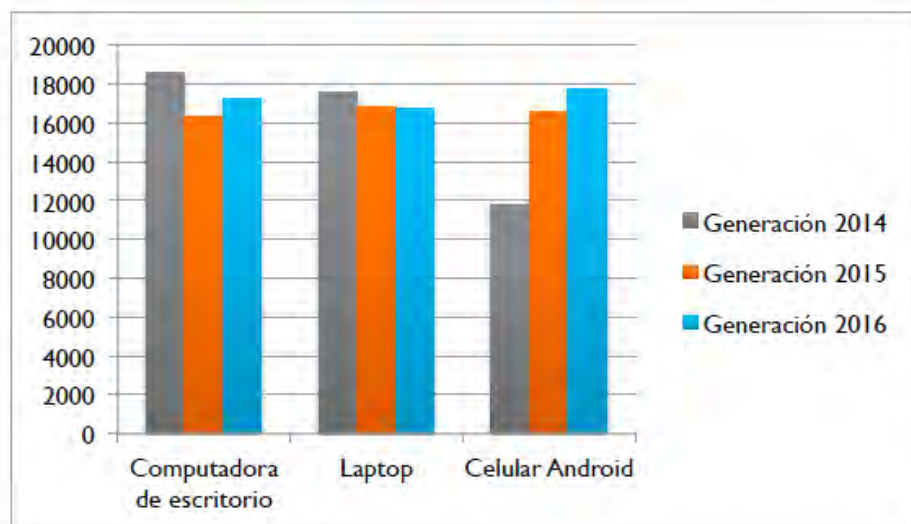
Tema y rubro del TICómetro	Puntos (10)	CCH Azcapotzalco		CCH Naulcalpan		CCH Oriente		CCH Sur		CCH Vallejo	
		%	Cinta	%	Cinta	%	Cinta	%	Cinta	%	Cinta
1.1 Partes de la computadora	0.33	47%		53%		45%		50%		41%	
1.2 Administración de la información	0.33	55%		60%		53%		58%		48%	
1.3 Procesador de textos	1.00	60%		66%		55%		63%		52%	
1.4 Hoja de cálculo	1.00	50%		53%		45%		52%		42%	
1.5 Presentador electrónico	1.00	51%		55%		48%		55%		45%	
1.6 Edición de imágenes	0.33	52%		56%		48%		55%		44%	
1. Procesamiento y administración de la información	4.00	53%		58%		49%		56%		46%	
2.1 Búsqueda de información	1.33	68%		74%		64%		72%		60%	
2.1.7 Criterios de selección de información	0.33	68%		72%		64%		72%		59%	
2.2 Servicios en línea	0.33	76%		81%		70%		77%		66%	
2. Acceso a la información	2.00	69%		75%		65%		73%		61%	
3.1 Virus-antivirus	0.67	56%		62%		51%		60%		48%	
3.2 Usuarios y contraseñas	0.33	51%		58%		50%		54%		44%	
3.3 Navegación por Internet	0.33	62%		69%		58%		65%		53%	
3.4 Dispositivos móviles, correo electrónico y redes sociales	0.67	69%		75%		65%		74%		60%	
3. Seguridad	2.00	61%		67%		57%		64%		52%	
4.1 Correo electrónico	0.67	53%		56%		50%		54%		45%	
4.2 Redes Sociales	0.67	54%		59%		49%		56%		47%	
4.3 Dispositivos móviles	0.67	75%		82%		72%		80%		66%	
4. Colaboración y comunicación en línea	2.00	61%		66%		57%		63%		52%	
Total general	10	59%		65%		55%		63%		51%	

Tabla 7. Perfiles de desempeño en los cinco planteles de CCH

Tema y rubro del TICómetro	Puntos (10)	CCH Azcapotzalco		CCH Naucalpan		CCH Oriente		CCH Sur		CCH Vallejo	
		%	Cinta	%	Cinta	%	Cinta	%	Cinta	%	Cinta
1.1 Características de las computadoras	0.33	56%		54%		57%		53%		55%	
1.2 Administración de la información	0.33	61%		58%		59%		59%		59%	
1.3 Procesador de textos	1.00	64%		62%		63%		63%		62%	
1.4 Hoja de cálculo	1.00	52%		50%		51%		51%		52%	
1.5 Presentador electrónico	0.67	51%		52%		50%		54%		51%	
1.6 Medios digitales	0.67	54%		52%		54%		54%		55%	
1. Procesamiento y administración de la información	4.0	58%		55%		58%		58%		58%	
2.1 Búsqueda de información	1.33	74%		73%		74%		74%		73%	
2.1.7 Criterios de selección de información	0.33	71%		68%		70%		72%		69%	
2.2 Servicios en línea	0.33	76%		76%		76%		77%		78%	
2. Acceso a la información	2.0	74%		73%		74%		74%		73%	
3.1 Seguridad del equipo y los datos	0.67	57%		56%		58%		58%		58%	
3.2 Seguridad de datos personales	0.33	55%		52%		55%		53%		54%	
3.3 Navegación segura por Internet	0.33	65%		62%		65%		65%		64%	
3.4 Dispositivos móviles, correo electrónico y redes sociales	0.67	72%		71%		72%		73%		73%	
3. Seguridad	2.0	63%		61%		63%		64%		64%	
4.1 Correo electrónico	0.67	55%		52%		54%		56%		55%	
4.2 Redes Sociales	0.67	60%		59%		60%		61%		60%	
4.3 Dispositivos móviles	0.67	77%		76%		76%		78%		77%	
4. Colaboración y comunicación en línea	2.0	64%		62%		63%		65%		64%	
Total general	10	63%		61%		62%		63%		62%	

Si se hace una comparación entre las generaciones, respecto a los dispositivos, queda de la siguiente manera:

Figura 12. Comparación de dispositivos más frecuentes en las generaciones 2014, 2015 y 2016



Como podemos observar el CCH Sur se encuentra dentro de los planteles con mayor uso y acceso a las TIC, encontrándose en su mayoría en la cinta azul. Lo cual nos arroja signos positivos para una intervención educativa de esta naturaleza, más allá de enseñarles a usar herramientas tecnológicas es considerar dentro de la enseñanza de la filosofía algo imprescindible en la enseñanza, ya que los alumnos no se alejarán ni abandonarán las TIC.

Tenemos ahora tras estos resultados bases suficientes para considerar a los alumnos como seres digitales, que saben hacer uso de diversos dispositivos, en diferentes momentos, que saben manipular la información y transformarla, el sustento digital está claro y corroborado después del TICómetro, para pensar y repensar la enseñanza de la filosofía desde la Era Digital.

Capítulo 3. La finalidad de la enseñanza de la Filosofía en la Educación Media Superior en la Era digital

El capítulo anterior, ha dado la pauta para considerar una realidad digital en la que el alumno está inmerso, en este apartado se analizará ¿cuál es la finalidad de la enseñanza de la Filosofía?, ¿qué métodos hay para la enseñanza de la filosofía? y ¿cuál es la más adecuada para el contexto contemporáneo? Así el eje más importante para este apartado es la consideración de diversas metodologías en la enseñanza de la filosofía y a raíz de ellas surgen otras inquietudes más ¿de qué modo cambia la enseñanza de la filosofía frente a la Era Digital?, ¿de qué modo pensar y repensar estos cambios es central para el proceso educativo?

En contraste con las investigaciones de lo visual, la enseñanza de la filosofía tiene y debe pensar en nuevas formas de conceptualizar la realidad y la educación; no se puede ni se debe cerrar a una postura radical de los conceptos, estamos ante esta cultura visual en una época posmoderna; así tener una creencia o convicción que hay una sola manera de enseñar filosofía, podría llevarnos a ciertos estados dogmáticos, un ejemplo de ello es sin duda la preferencia únicamente por la palabra escrita. Ahora bien, comencemos por discurrir sobre la enseñanza y aprendizaje de la filosofía, los métodos de la enseñanza y finalmente cómo ha cambiado la enseñanza.

3.1 ¿Para qué enseñar y aprender filosofía en la Era Digital?

El complejo camino de la enseñanza de la Filosofía está lleno de innumerables prejuicios, no necesitamos de estudios minuciosos para hacer evidente el rechazo a ella, entonces ¿filosofía para qué?, la respuesta nos propiciaría un sinfín de investigaciones, dando luces para comenzar el recorrido por la presente investigación, planteando de forma específica ¿Filosofía para qué en la Era Digital?

Comencemos históricamente, ya que la filosofía ha sido el fundamento de muchas ciencias, estudiar filosofía era un elemento imprescindible en el estudio de física, astronomía, psicología, medicina, etc.; todos los saberes tenían como raíz a la lógica, la estética, la ética o la política. Ya con la era de la especialización se divide en áreas dando como resultado diversos saberes y disciplinas, mientras que la filosofía de un modo un tanto azaroso se quedó al margen de poder ser entendida. Dando como resultado una

justificación de su existencia en los currículos escolares, la cuestión de "utilidad" se presenta de forma reiterativa en las reformas educativas.

Así la filosofía es prejuiciada de inutilidad y poco práctica "La filosofía ha estado siempre marcada por el estigma del saber inútil" (Cerlatti, 2012, p. 52), dado que le es atribuida la categoría de puramente intelectual y poco significativa para la vida cotidiana; y el filósofo, en el mejor de los casos, es visto como un guía para la experiencia y profundidad de conceptos.

Ahora bien, la consideración de para qué filosofía depende de quién lo pregunte, si es un filósofo, un alumno, un padre de familia, un funcionario o un administrativo, habrá diferencias exponenciales en lo que se considera como filosofía, dándonos una diversidad de posturas a favor o en contra de su existencia en los currículos escolares. La pregunta que se aborda en este apartado se plantea desde una reflexión filosófica y pedagógica, con la intención de recuperar elementos imprescindibles en el proceso de enseñanza aprendizaje, bajo una mirada de la posmodernidad visual.

Entonces ¿qué es enseñar y aprender filosofía? Enseñar es ir más allá de transmitir un contenido llamado filosofía, de acuerdo con Cerletti habría que preguntarnos en primer momento si es posible enseñar filosofía y a la vez intervenir filosóficamente, ya que la filosofía es compleja esto no quiere decir difícil sino en un sentido etimológico del término complejo, que es abarcar la totalidad, pudiendo dar cuenta de su capacidad de problematizar sobre todo y sobre sí misma. Y aprender filosofía es aprender a filosofar, es decir desarrollar de un modo procesual la capacidad de pensar. Así podemos ver que el problema de la enseñanza y el aprendizaje filosófico plantea más preguntas que posibles respuestas, por ello la perspectiva de la reflexión va de la mano de un saber pedagógico.

Immanuel Kant (1724) dicta cuatro cursos de Pedagogía en 1776 dando un lugar primordial al ser humano como la única creatura que ha de ser educada, este ser distinto requiere educación desde su nacimiento, desarrollo, mantenimiento y formación; dando características de su educación y de forma específica en la Filosofía en donde se puede enseñar Filosofía, pero no a filosofar.

El filosofar es inquietar, formular y formularse preguntas, buscar respuestas, un deseo de saber inagotable; en donde la inquietud filosófica abre instantes de existencia para construir conceptos y ver su significación. El re-crear problemas desde el contexto temporal, determinando el tipo de preguntas que se plantean; con la intencionalidad de propiciar un pensamiento crítico, creativo y cuidadoso.

"Enseñar filosofía y enseñar a filosofar conforman una misma tarea de despliegue filosófico, en la que profesores y alumnos conforman un espacio común de pensamiento.

Es en virtud de esto que estimamos que toda enseñanza de la filosofía debería ser, en sentido estricto, una enseñanza filosófica" (Cerlatti, 2012, p. 20) Que implica asumir compromisos de autoformación y transformación, dicho proceso no es producto del azar sino de una capacidad de deseo del conocimiento y una actitud filosófica.

"Un buen docente será alguien que se sitúa a la altura de esa responsabilidad y problematiza, siempre, qué es lo que él o ella realiza en tanto enseñante y, en nuestro caso, qué sentido tiene hacerlo bajo la denominación 'filosofía'." (Cerletti, 2012, p. 10) quien tiene la obligación de hacer significativo el aprendizaje filosófico, es decir no puede conformarse sólo con que el alumno utilice los conceptos dentro de los sistemas filosóficos, sino que sea capaz de llevarlos más allá.

Pero ¿de qué modo el docente puede lograr esta enseñanza filosófica? Algo fundamental para cumplir las finalidades de la filosofía es la formación del profesorado, ya que esta formación y transformación sin duda se deben en gran medida al proceso filosófico del docente "la explicación de textos no podrá introducirse en el bachillerato, por deseable que sea, siguiendo la práctica de los países ya aludidos, mientras los profesores no sepan explicarlos." (Gaos, 1956, p. 49) Aunque el profesor que imparte filosofía tenga buenos deseos de enseñar, es fundamental tener una sólida formación en conocimientos filosóficos.

"Sólo quienes tiene una formación que los capacita para pensar y trabajar personalmente, son capaces de dar un carácter relativamente activo, profundo y personal al trabajo de los estudiantes de Filosofía ya en bachillerato." (Gaos, 1956, p. 50) Sería decepcionante que el profesor de filosofía no conozca los sistemas filosóficos y que incluso durante el tiempo escolar de enseñanza no lea textos de filosofía o cese su búsqueda personal del conocimiento.

Aunado a la formación el profesor deberá asumir una postura filosófica, desde los textos, las problemáticas, la realidad social, todo ello enfocado a una perspectiva filosófica "Cada cuestión de la didáctica filosófica, de la enseñanza de la Filosofía dentro de la Instrucción o Educación Pública, alberga en lo más entrañable un problema filosófico la solución del cual depende de la posición filosófica tomada por cada sujeto" (Gaos, p. 39) Haciendo de un modo patente la iniciación a la filosofía ya que este proceso en la filosofía no es acabado, la enseñanza y aprendizaje requieren maduración.

Como hemos podido reflexionar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la filosofía es un constante replantearse ¿qué es filosofía y para qué? Dicha preocupación no es propia de nuestro tiempo, históricamente la filosofía ha evolucionado y con ella las formas de enseñanza y aprendizaje de la misma. La filosofía se reinventa y significa en relación con las condiciones de su tiempo, pero en ninguna época debe adaptarse al mercado en turno dado que correría el riesgo de instrumentalizarse.

Ahora bien, reflexionar el para qué de la filosofía, también nos hace pensar en el origen de la misma, es decir en el espíritu griego, remontándonos a la Grecia clásica y las primeras escuelas que datan del siglo VI a.C en Mileto, Jonia con filósofos como Tales, Anaximandro y Anaxímenes; posterior el surgimiento los sofistas Protágoras, Gorgias, Trasímaco en quienes se centra una enseñanza filosófica encaminada a los recursos retóricos y dialécticos. El esplendor griego lo encontramos en Sócrates que usa el diálogo como vehículo de enseñanza, en Platón que funda la Academia en donde el método de enseñanza es heredado de Sócrates y reforzando las habilidades de la dialéctica y en Aristóteles que establece la escuela conocida como Liceo, cuyo vínculo con las ciencias naturales, los ejercicios lógicos, desprenderán más adelante las ciencias como Física, Biología, etc.

Con el advenimiento del cristianismo se producen variantes peculiares en la enseñanza de la filosofía, dando paso siglos después a la creación de las universidades, se enseña el *trivium* (gramática, retórica y lógica) y el *cuadrivium* (aritmética, música, geometría y astronomía), el educando aprendía cultura general. El método escolástico empleaba dos procedimientos principales la *lectio* y la *disputatio*, la primera consistía en lecturas de textos y comentarios preparados y la segunda en debates previamente designados. La formación filosófica del alumno producía un dominio de fuentes doctrinarias y manejo de concepto, haciendo progresar muchas técnicas didácticas enfocadas a la lógica, lectura y comentario de textos. Durante este mismo periodo en medio oriente también florecieron diversas escuelas árabes y judías quienes hicieron una recuperación de textos griegos y científicos.

En la edad moderna, los cambios culturales determinan una educación filosófica encaminada al humanismo, individualidad y espíritu libre; y debido a la invención de la imprenta y el uso de la lengua vulgar, la filosofía se expande de forma formidable. “A lo largo del siglo XIX se institucionaliza la enseñanza filosófica en las universidades de todos los países y en las escuelas secundarias de algunos como parte de los planes de educación en los estados nacionales. La mayor parte de las modalidades y realizaciones

de la didáctica universitaria y escolar de la filosofía que hoy conocemos y practicamos tiene su origen inmediato en este periodo, que puede llamarse de asentamiento y normalización. (Salzar, Bondy, p.75)

Tras este recuento histórico traer a colación las diversas imágenes de las escuelas filosóficas en la historia y adaptarlas a nuestro contexto actual, sería una labor un tanto aventurada, es decir evoquemos las actitudes de los filósofos clásicos con un asombro hacia el universo, el plantearse preguntas existenciales por primera vez fuera de la religión, o las visiones de los cínicos, epicúreos o estoicos, incluso traer a la memoria los monjes del medievo con una dedicación impresionante al estudio del Ser, quizás en un contexto contemporáneo y mexicano como el nuestro no tendría mucho sentido de ser.

Habría que plantearse en un contexto muy particular como el mexicano el sentido del para qué la enseñanza y aprendizaje de la filosofía en la EMS. Adriana Arpini y Ana Dufour nos dirán que la educación en filosofía está dirigida al cultivo del ser humano, que atiende la formación de hábitos, valores y prepara a la vida en comunidad. La filosofía en el medio superior debe satisfacer la necesidad de desarrollar capacidades de reflexión, de crítica y pensamiento creativo. La formación filosófica propicia la socialización ayudando a comprender al otro y a favorecer una comunidad armónica y productiva, permite al adolescente integrarse a su realidad y sentirse a sí mismo.

El adolescente suele enfrentarse a la angustia de las preguntas y el interés por descubrir la verdad de las cosas, así por medio de la filosofía se le impulsa a la búsqueda de respuestas; y a pesar de que no alcance el rigor filosófico para su formulación, el motivo de ejercicio ya es ensayo y aprendizaje. "Esta enseñanza es necesaria ya que el desarrollo de la reflexión y la capacidad crítica permiten incorporar a la vida cotidiana de los jóvenes la actitud filosófica adecuada para resolver sus inquietudes sin caer en el facilismo, en respuestas surgidas de la imaginación quimérica o ser presa fácil de las ideologías". (Arpini, 2000, p. 5)

Algunas funciones evidentes de la filosofía es su capacidad formativa, socializadora, personalizadora, integradora, estimuladora de la reflexión crítica y del pensamiento creador, teniendo la posibilidad de sistematizar, problematizar y generar (Arpini, 2000) teniendo el proceso de aprendizaje enseñanza como el aprender pensando y el enseñar pensando.

Algunos fines de la filosofía de acuerdo con las autoras argentinas son los siguientes:

- Alcanzar una visión totalizadora del mundo
- Una reflexión crítica sobre el conocimiento

- Aprender a pensar
- Tener apertura de la conciencia
- Una actitud indagadora
- Una actitud crítica frente a la realidad
- Una educación para la libertad

Dichos fines nos marcan una pauta para comprender la actitud ante la filosofía, aunque pueden parecer demasiado ambiciosos, no se logran de manera lineal, ya que habrá que tener claros y contrastarlos con la sociedad posmoderna que analizamos en la primera parte.

La enseñanza de la filosofía busca crear un espacio común para pensar, no la mera repetición de sistemas, sino una repetición creativa que marque discontinuidad y recomposición. Así "La enseñanza de la filosofía muestra entonces sus dos dimensiones enlazadas: dimensión objetiva y función de soluciones creativas.

En el mundo contemporáneo, se requiere de un pensamiento filosófico que implica pensar con libertad y argumentación, que fomente la equidad, pluralidad, que se formen seres humanos libres y reflexivos, capaces de dialogar y tomar conciencia del mundo en donde nos encontramos. El filósofo docente comprometido con su labor tiene no el deber sino la obligación (por radical que pueda sonar dicha aseveración) de tomar una actitud filosófica en todos los sentidos, de conocer las finalidades de la enseñanza filosófica, de tomar una postura coherente y sobre todo de transmitirlo a los alumnos, dado que la EMS es quizás el único acercamiento de modo formal a la filosofía.

Recordar, tal como María Zambrano hizo al momento de dejar la España, tomar una semilla con ella simbolizar todo aquello que representa la vida, que germina; de igual modo los docentes tenemos esa obligación de buscar la vida en la filosofía, abrir camino, marcar una vía de posibilidades.

3.2 Enseñanza tradicional de la filosofía, métodos filosóficos y prácticas filosóficas

Existen diversas formas de enseñanza de la filosofía, cada una marcada por el momento histórico, que buscan diferentes estrategias para crear el vínculo entre profesor y estudiante para filosofar. Así el presente apartado muestra tres categorías de la enseñanza de la filosofía, la intención de la investigación es establecer un puente entre los contenidos y las habilidades por medio de la comunidad de indagación a través de la creación de preguntas usando el recurso de la animación digital.

Primero se abordará la enseñanza tradicional de la filosofía, es decir del proceso de aprendizaje de los estudiantes en licenciatura; la cual ha sido encaminada y acotada a la lectura, especialización y comprensión de los sistemas filosóficos, dejando al margen la didáctica de la disciplina. El docente es el encargado de abordar los textos de forma ordenada y sistemática, enseñando implícitamente el método para la enseñanza de la filosofía. Si recordamos en el apartado anterior la enseñanza tradicional fue institucionalizada formalmente en el medievo, por medio de la fundación de las universidades.

A pesar de los cambios históricos la organización basada en los métodos de conferencia y seminario ha predominado en la enseñanza de la filosofía. José Gaos en su obra "La enseñanza de la filosofía en la Universidad" da elementos que pueden ayudarnos a configurar una idea de la enseñanza formal "La enseñanza de la Filosofía no puede dejar de consistir centralmente en las disciplinas filosóficas constituidas en principales por la tradición milenaria de la historia de la Filosofía y la de esta historia con arreglo a las divisiones también tradicional y universalmente recibidas" (Gaos, 1956, p. 25)

Enseñar en la facultad es filosofar con los grandes filósofos "enseñar, es decir, demostrar, en qué consiste realmente filosofar, enseñar a filosofar, obligando al autor a cofilosofar con él al lector que lo sigue." (Gaos, p. 18) dado que no se aprende filosofía sino a filosofar, y sólo se logra cofilosofando con los grandes y mejores sistemas filosóficos, el método conferencia, es el predominante en la tradición, consiste en la exposición filosófica; hablar de forma magistralmente a los alumnos, el filósofo se centra en el tema y puede o no empatar con ejemplos de la vida cotidiana, pero si debe realizar la síntesis de los conceptos, aunque corre el riesgo de convertirse en narrativa o monólogo. Por otra parte, el seminario de textos está diseñado para enseñar de modo un tanto más personal los textos, una forma de introducir al joven a la filosofía a partir de sus circunstancias, la lectura es el eje para comprender los textos. Es un estudio dirigido donde el docente puede dejar o no de tomar un rol protagónico, es una manera rigurosa, sistemática y llena de contenidos filosóficos.

La mayoría de los docentes en filosofía fuimos formados bajo ese esquema, con una idea de la filosofía bastante teórica (muy rica en contenidos, pero poco hábiles en la transmisión de los mismos), incluso un tanto mística, artística y sagrada, pero al momento de enfrentarse a la enseñanza de la filosofía en un nivel medio superior, la formación de la mayoría de los licenciados en filosofía les resulta insuficiente.

A pesar de que la mayoría de las facultades de filosofía tengan este modelo que Gaos describe, surgen diversos métodos didácticos partir de las corrientes filosóficas y las llamadas prácticas filosóficas, estas últimas no muy bien vistas por los académicos tradicionales de la enseñanza de la filosofía.

La intención es que a partir de la re-creación de los grandes sistemas filosóficos se generen diversas formas de enseñanza pero que la finalidad de la filosofía no se pierda "en ese rehacer, el filósofo se extiende hacia el pasado, pero, al mismo tiempo, se proyecta hacia el futuro, porque despliega una mirada propia, que inventa nuevos cuestionamientos" (Cerlatti, 2012, p. 32)

Los métodos didácticos de la filosofía son los medios de pensamiento en una pluralidad de direcciones y clases de procedimientos; entre ellos encontramos la interpretación de textos, diálogo y discusión, análisis de conceptos, argumentación, etc. Dado que no existe la Filosofía sino diferentes formas de abordar las filosofías "Cada dirección de pensamiento de la filosofía tiene su fuerza específica para alcanzar competencias correspondientes" (Rohbeck, 2007, p.101) buscando formular problemas filosóficos, desarrollar soluciones, construir conceptos y usarlos adecuadamente.

Johannes Rohbeck nos propone la enseñanza de la filosofía a través de una elaboración didáctica a partir de distintas orientaciones, que direccionan el pensamiento con identidad propia, tales como: filosofía analítica, constructivismo, fenomenología, dialéctica, hermenéutica y deconstrucción.

En la filosofía analítica se busca la competencia argumentativa, el establecer reglas claras, conceptos, argumentación y crítica, desde un análisis del lenguaje, de las estructuras y función de conceptos, determinar el uso de conceptos, identificar actos del habla, considerar la polisemia de los conceptos, investigar contextos y composición; desplegando la competencia lógico-argumentativa. El constructivismo dialógico posibilita una reconstrucción de conceptos, enunciados y teorías filosóficas desde la cotidianidad. No se busca el aprendizaje de reglas fijas sino de la reflexión con la vida diaria. "A los escolares se les facilita la comprensión de semejantes teorías cuando primero se apropian de la estructura de tales modelos desde la praxis cotidiana y luego las reconocen en el texto." (Rohbeck, 2007, p. 104)

La fenomenología es un método de ir a las cosas mismas, la descripción de experiencias propias y cotidianas, desde situaciones vitales simples, conocidas se pueden concretar conceptos fundamentales. Los estudiantes son guiados a un plano de experiencia originaria pudiendo entender temporalmente vivencias. La dialéctica es un

método desde el diálogo que consiste en dar cuenta argumentativamente de las propias afirmaciones del discurso y refutación; entendiendo la filosofía como un proceso dialógico de comprensión. “Según Friedrich Schleiermacher, la dialéctica es un método para llegar, a partir del conglomerado difuso de opiniones a la pugna, a resultados con los que los sujetos en lucha se dejan comprometer en su autónoma comprensión.” (Rohbeck, 2007, p. 105)

La hermenéutica, en sus diversas variantes y vertientes, contiene principios de extrañeza y diferencia, se propone una lectura más profunda del texto, una forma de comprensión del texto desde la experiencia, asumiendo conceptos claves y horizontes de sentido. Por último, la deconstrucción que busca hacer visible lo invisible y dotar de sentido lo que se encuentra al margen del fenómeno filosófico. Es descubrir de modo sistemático el texto, es un modo radical de hermenéutica es una resignificación y reintegración del significado.

La propuesta de Johannes Rohbeck gira en torno a los métodos didácticos filosóficos, pero mostrando los pasos a seguir en cada uno de ellos, deseando entretener la mayoría de los métodos. El primer paso es referente a tareas metódicas, una experiencia frente a las posiciones metódicas, definir conceptos y reconstruir argumentos; el segundo elaborar el principio metódico, se asumen los ejemplos que los autores proporcionan; el tercer paso es aplicar de manera autónoma el procedimiento mediante experiencias propias, incluso cabría un momento mimético. Y por último enunciar con originalidad y creatividad el aprendizaje filosófico.

Finalmente abordaré las prácticas filosóficas, los diferentes tipos que existen de manera tal que se pueda vislumbrar la pertinencia de la comunidad de indagación. El concepto de prácticas filosóficas (en minúsculas y en plural) para referirnos al conjunto de estas metodologías filosóficas, y reservaremos la categoría de Práctica Filosófica (en mayúsculas y en singular) para englobar las numerosas investigaciones metodológicas y filosóficas que dichas prácticas están suscitando y que está luchando para que este nuevo campo de estudio se institucionalice en el ámbito universitario y se convierta en una disciplina o subdisciplina filosófica como otra cualquiera (Arnaiz, 2008; p. 2).

Las cuales buscan la definición y redefinición de la enseñanza de la filosofía. Hacen referencia a seis tipos de metodologías que tienen alrededor de tres décadas fomentándose en lugares diversos: Filosofía para Niños (FpN), cafés filosóficos, talleres filosóficos, diálogos socráticos, orientación filosófica y la filosofía en las organizaciones (Arnaiz, 2007).

La FpN surge en los años setenta sobre la obra de Mathew Lipman(1923), buscando renovar la enseñanza en las aulas a través de una metodología basada en el diálogo filosófico socrático, consiste en una serie de novelas que contienen ciertos problemas filosóficos y manuales que acompañan al profesor. Los cafés filosóficos son una modalidad de la práctica filosófica que surge en Francia a mediados de los noventa con Marc Sautet, es un grupo heterogéneo de personas que deciden filosofar, pero animados por un profesional, la finalidad es acercar a una comunidad específica a la filosofía.

Los talleres filosóficos son una práctica que busca perfeccionar las técnicas de los cafés filosóficos y con algunas modificaciones al proyecto de FpN enfocado a grupos especializados. Los diálogos socráticos desde la tradición de Leonard Nelson y Gustav Heckmann son una metodología para aprender a filosofar en una línea kantiana, es decir bajo ciertas reglas. La orientación filosófica busca aplicar la filosofía para la resolución de problemas personales y existenciales, es decir, por medio de la asesoría filosófica (la consultoría); dando un uso terapéutico lo cual ha resultado exitoso para muchos profesionales.

La filosofía en las organizaciones está relacionada con la ética de los negocios o ética empresarial, cada vez son más los lugares donde se apoyan de un filósofo en las áreas de recursos humanos, las estrategias suelen ser los diálogos socráticos y talleres. Cada una tiene sus peculiaridades, pero todas comparten el deseo de animar el desarrollo de habilidades filosóficas y un rechazo por parte de la academia por instituir las en el currículo, no obstante, estas prácticas han ido ganando terreno en la consciencia social por más de treinta años, dejando a un lado los prejuicios que la filosofía misma se ha encargado de fomentar (Arnaiz, 2007).

Tras una revisión de la diversidad de formas de enseñanza, finalmente la propuesta gira en torno a entretejer los contenidos de los que nos habla Gaos, retomar algunas corrientes filosóficas y convertirlas en formas didácticas de la enseñanza filosófica; todo ello encaminado a la comunidad de indagación.

3.3 ¿Quiénes enseñan filosofía y cómo ha cambiado la forma de enseñar?

El profesor de filosofía es quien domina las diversas técnicas de interpretación de los textos, da comentarios acertados a los alumnos y corrige la forma de pensar de ellos. Su forma de enseñar no se agota en la exégesis de los textos, va más allá. De acuerdo con Jaime Vieyra (1960) estudioso de Emilio Uranga (1921), hay tres índices de distinción de

los filósofos frente a los profesores, la primera el campo de experiencia, responsabilidad y compromiso, frente a una intervención filosófica mucho más audaz, segunda la tarea del filósofo es la de crear, el docente no lo logra pues se centra en los contenidos. Y finalmente "El filósofo vive en zozobra, en un radical no saber a qué atenerse, volcado o echado, no sobre una clase sino sobre una situación entera, cotidiana y extraordinaria, académica y extraacadémica" (Uranga, 2013, pp. 173)

Se aprecia desde Uranga y Vieyra una distinción entre filósofos y profesores, ya que se plantea una antinomia que solo se resuelve en el fondo, considerarlas en la actualidad implica conocer el funcionamiento de las organizaciones de profesores y filósofos, de las diversas prácticas filosóficas que hemos planteado, tales como la Asociación Filosófica de México, el observatorio filosófico, el Círculo de profesores de Filosofía y otros grupos. A pesar de que existen profesores repetidores de tradiciones, el avance es evidente en las prácticas filosóficas, los métodos contemporáneos por la enseñanza de la filosofía. En diversas partes del país se cultiva una tradición filosófica mexicana, aunque no tan significativo en avance de comprensión de más de 500 años de olvido al mundo indígena.

Me parece que éste es el más profundo de nuestros errores, porque olvida el sentido libertario, vital, colectivo de la filosofía. Es nuestra responsabilidad, no del Estado, hacer ver la importancia de la filosofía para nuestra vida colectiva, para nuestra cultura, para nuestra época. Hay ciertamente peligros en la divulgación, pero es mucho más peligroso para la sociedad que sigamos cultivando la filosofía como un puro asunto de especialistas. Es urgente salir de la academia y usar todos los medios a nuestro alcance, puesto que no se trata de adoctrinar sino de aprender y enseñar a problematizar, a ponderar, a dialogar, a apreciar juntos lo que importa. En cierto sentido, de eso depende el futuro de la filosofía en México: del cultivo riguroso de nuestra herencia filosófica, de la comprensión y asimilación de las tradiciones de sabiduría no occidentales y de la amplia y creativa divulgación del filosofar en nuestro país. Y lo mejor sería hacerlo organizados, conectando grupos, regiones, instituciones y afanes. Se trata ciertamente de ser buenos profesores de filosofía y, si podemos, de ser también buenos filósofos, lo que significa buenos seres humanos. (Vieyra, 2016)

Las tecnologías nos tienen que ayudar a lograr estos propósitos filosóficos, no a eliminar el pensamiento, la responsabilidad del profesor de filosofía es mostrar y abrir caminos, los medios para distraernos del día a día siempre han existido, el estudiante vive una realidad compleja, su contexto es exponencialmente distinto al de muchos de nosotros, por ello la necesidad de ser creativo para las secuencias didácticas del día a día. No se busca eliminar el pensamiento abstracto sino darle un giro significativo.

Capítulo 4. La Comunidad de Indagación como estrategia de enseñanza en la Era Digital

A continuación, se presenta la articulación de la estrategia a partir de la Comunidad de Indagación, como opción ideal en el mundo posmoderno, ya que integra elementos textuales, hipertextuales, visuales y auditivos. Además de una propuesta para grupos numerosos como es el caso del colegio de Ciencias y Humanidades.

4.1 Comunidad de indagación, proceso constructivista ventajas y desventajas en la Era Digital

La comunidad de indagación es retomada de FpN, la cual está fundamenta en la perspectiva constructivista, y de modo específico en la Enseñanza Situada, ya que se busca generar un conocimiento a partir del aprendizaje colaborativo. El constructivismo plantea un conocimiento que se fundamenta a partir de las representaciones culturales, sociales y personales, determinando la visión del mundo y la matriz conceptual.

La contribución de Vigotsky (1925) es fundamental para poder comprender la comunidad de indagación, ya que explica que, a partir del desarrollo psicológico, sociales, culturales y educativos. La zona de desarrollo próximo, en donde se evalúan las capacidades del individuo a partir de diversos problemas y posterior el nivel de resolución bajo la guía de un adulto o pares más capacitados, sólo así podremos aportar e invitar a los alumnos a la actividad de experiencia.

De tal forma que se pueda evaluar el conocimiento generado, no es caer en un relativismo fácil, sino comprender el proceso de aprender y reaprender. En EMS no se está habituado a tratar problemas de subjetividad, autonomía personal, como lo es responsabilizar al alumno en el seno de la clase. Por ello, el constructivismo dentro de la Comunidad de indagación busca el diálogo y la ejercitación, ya que la cultura filosófica no se presenta como transmisión de elementos culturales, sino articulación de problemas para producir conceptos. (Brenifier, 2000, pp.20)

Y justo la finalidad es responder a los retos después de la experiencia de la comunidad, para responder el vivir individualmente. La forma de aprendizaje deberá ser en forma situada, dado que implica en principio una recreación por los individuos de determinada situación social, cultural, geográfica, ambiental, personal, motivacional, por lo que resulta aplicable a situaciones específicas. “La cognición situada transmite la idea

de que el conocimiento está anclado y conectado con el contexto en el que el conocimiento se construyó (Díaz, F. 2006; p. XI). Posibilita que el alumno logre una mayor comprensión de los contenidos curriculares al vincularlos con los saberes personales e implica una mayor motivación; dado su contexto digital, poseerá sentido la práctica filosófica.

El aprendizaje como la adquisición de conocimientos mediante un proceso de transmisión-recepción de información, ha dado paso a enfoques contemporáneos desde el constructivismo, situado tanto social como culturalmente, planteando el aprendizaje como una construcción de significados cuyo atributo es un carácter dialógico y social (Díaz, F. 2006; p. XIII). El resultado será afirmar el conocimiento como un fenómeno social y no como una “cosa” aislada.

La cognición situada, sólo así podremos entender los procesos de aprendizajes en comunidades, es el cómo interactúan los individuos con el contexto y cómo se desarrolla la participación. Así como la escuela, el aula y la relación con el profesor se reflexionan de forma integral, las relaciones que se dan en el aula deben cambiar, experimentando.

Las modificaciones darán una comprensión al sujeto en relación con su contexto, tampoco el alumno puede seguir siendo un mero receptor, deberán convertirse en sujetos coparticipes de creación de significados. La mayoría de las personas son curiosas e intelectualmente vivaces, pero conforme pasan los años la pérdida es notoria, en el proceso educativo, desde la experiencia, podemos observar como el estudiante se vuelve poco imaginativo, no pregunta y carece de sólida estructura mental crítica (Lipman, 1992). Si el profesor da todas las respuestas, el alumno puede inferir el conocimiento como una serie de respuestas memorizadas, en lugar de ser descubierto o creado.

El aula debería propiciar la posibilidad de una conciencia filosófica, dado que las ideas no pueden producirse de la nada, si se puede crear un ambiente hospitalario para el buen pensar. Así la comunidad de indagación será el lugar por excelencia para plantear preguntas dentro del aula “Implícita en la naturaleza misma de la filosofía, está la metodología a través de la cual puede enseñarse mejor el cuestionamiento y la discusión” (Lipman, 2000, p. 194).

Ahora bien, de qué forma se pensó para articular la estrategia, primero comenzar con actividades de integración, después el ejercicio filosófico de preguntar deberá mezclar un diálogo reglado, así cada ejercicio trabaja de forma específica, haciendo visible para los alumnos los movimientos del pensamiento, que puedan profundizar,

problematizar y conceptualizar. No es buscar expresión de ideas a nivel personal, sino propiciar la clarificación de ideas, argumentadas y traducidas a trabajos específicos.

De acuerdo con Brenifier (2000, p.25) hay tres ejes de filosofar en la Comunidad de Indagación: Es pensar por uno mismo, en donde el aspecto intelectual es: proponer hipótesis, producir conceptos, identificarlos, definirlos y usarlos, estructurar ideas, comprender ideas de otros, analizar, trabajar con ejemplos, argumentar, iniciarse en lógica: conceptos, coherencia y fundamentación de ideas, confrontarse con el otro.

Ser uno mismo es el aspecto existencial, expresar y asumir la identidad, tomar conciencia de las ideas propias, interrogar y descubrir el error, ver y aceptar, los límites. Y ser y pensar en el grupo es el aspecto social: escuchar al otro, hacerle sitio, respetarlo, arriesgarte e integrarte al grupo y pensar con los otros

Ahora bien ¿cómo se entiende la comunidad de indagación filosófica en la Era digital?, ¿qué particularidades tiene? Si bien, la tradicional comunidad de indagación es suficiente con preguntar y discutir a partir de textos filosóficos o novelas, la comunidad propuesta en la Era Digital busca innovar en este terreno proponiendo cortometrajes animados, fotografía y pequeñas comunidades que dialogan de mejor forma. En los siguientes apartados podremos ver de qué forma se articula.

4.1.1 Las discusiones filosóficas a partir del planteamiento de preguntas filosóficas en la Comunidad de Indagación

Plantear preguntas, nos remite en un primer momento al modo de razonar, es decir despejar la mente, precisar conceptos, ordenar procedimientos y señalar los errores frecuentes, aunque el razonamiento es un arte que requiere poco aprendizaje, dado que todos sabemos argumentar mejor o peor. Cuando se es niño y se comienza medianamente a hablar y socializar, respeta elementos de lógica tales como identidad, no contradicción, causalidad sin que se los explique nadie de forma académica. Es así como razonar lo hacemos del mismo modo que hablamos, por imitación; mejorando en mayor o menor grado durante nuestra vida. (García D, 2000)

El arte de preguntar tendrá el lugar prioritario en la comunidad de indagación teniendo su grado de dificultad, hay cuestiones que requieren respuestas inmediatas, pero otras más requieren indagarse no es fácil hacer preguntas, el saber cuándo hacerlas o cómo hacerlas, incluso cuál es la más apropiada, requiere de práctica y empeño; además de aprender a no valorar la respuesta sino el periodo de incertidumbre y perplejidad.

Pero la forma de aprender no se da de manera aislada "Realmente formativa será solo aquella enseñanza, y realmente formador será sólo aquel maestro, que sean capaces de culminar en el diálogo articulador de la convivencia de un tipo de comunidad como la de las escuelas en el sentido más clásico de este término" (Gaos, 1956, p. 41)

Por ello la discusión filosófica se plantea dentro de la comunidad, la cual es provechosa si se mueve de lo que es a lo que puede ser (Lipman, 1992) buscando una comprensión más amplia. Una discusión reflexiva no es fácil, exige práctica, requiere de un desarrollo de habilidades de escucha e indagación; alentar este pensamiento filosófico para lograr que se reflexione por sí mismo de un modo creativo e imaginativo. Algo que se debe dejar en claro es que no es una discusión filosófica, cuando sólo se sacan a la luz problemas personales o se expresan emociones, se cae en el peligro de terapia psicológica, por ello los comentarios personales sirven para ilustrar un tema filosófico, pero no es el centro, siendo la figura del profesor la que puede sacar partido del comentario o abandonarlo.

En primer lugar, es saber qué se discute, parece algo evidente, pero justo es el punto que se pierde en un primer momento, la experiencia en los diálogos es justo comenzar a discutir sin preparar argumentos, desgastando las palabras. En un primer momento es precisar cuál es el objeto del diálogo, ¿qué pretendo defender?, ¿en qué estoy en desacuerdo?, ¿qué pretendo concretar?

El ejemplo que nos da García muestra como dentro de una discusión, todo se mezcla y conviene por parte del docente en una clase, ser preciso, muchas veces el docente cómo es su deseo hacer participar a los estudiantes, no se les corrige en el objeto de la discusión, pero es menester hacerlo, ya que se busca un sentido fundamental de razonamiento.

— *Debieras pensar en tu futuro y tomarte más en serio los estudios.*

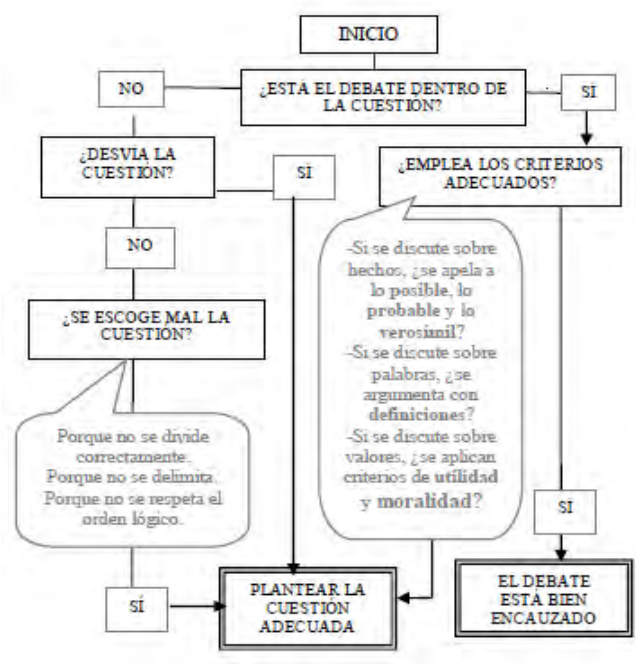
— *Pero, papá, si tú a mi edad pasabas más tiempo en el bar que en clase.*

— *Mira, hijo, si quieres discutir conviene no mezclar las cosas. ¿Está bien o mal lo que yo te digo? ¿Estuvo bien o mal lo que yo hice? ¿Justifican mis errores los que tú cometes? Son tres cosas distintas: ¿cuál quieres que discutamos?*

Por ello hay que tomar varios aspectos en cuenta, las definiciones en significados o clasificación de las palabras, ya que muchas veces nos perdemos en la discusión por términos que no podemos distinguir su significado por tanto no se puede llevar a un aprendizaje significativo, incluso nos puede llevar por caminos en donde las falacias

predominen. Si bien las posibilidades de un debate son infinitas, podemos ver el siguiente diagrama que nos señala García (García, 2000, p. 64)

DIAGRAMA PAR EL ANÁLISIS DE UNA CUESTIÓN



El docente debe estar preparado para alentar y cultivar la rica gama de estilos de pensamiento, buscar que sea claro, coherente y comprensivo, respecto a los contenidos, “alentar la creatividad intelectual tanto como el rigor intelectual” (Lipman, 1992; p. 56) sin creer tener todas las respuestas, dejándose sorprender por lo que piense el alumno.

Ahora bien ¿Cómo distinguir una discusión filosófica de la que no lo es? Primero podremos tener en cuenta las discusiones de tipo científico y religioso, las primeras en general se preocupan por cuestiones de hecho, pueden responderse descubriendo datos relevantes o consultando autoridades reconocidas. Las cuestiones de corte religiosas versan sobre creencias relacionadas al destino del mundo, el problema de la inmortalidad, la esperanza, la recompensa; el profesor no puede tomar una postura respecto a las creencias, ni buscar modificarlas (Lipman, 1992). Otra distinción es la intencionalidad de la pregunta, si se hace para obtener una respuesta única o con deseos de indagar en las posibilidades. El interrogar filosófico no satisface sino reformula, re-plantea, no se detiene porque es deseo de saber.

La inquietud de saber, por medio de la pregunta filosófica se dirige al corazón del concepto. Pero ¿de qué modo se puede enseñar esa intencionalidad? Si bien la idea es

generar un espacio entre filósofos y aprendices, pero todo ello será mediante una actitud filosófica, una actitud de sospecha, cuestionadora, crítica y llena de deseo de filosofar. "Enseñar filosofía supone básicamente enseñar a filosofar" (Cerlatti, 2012, p. 29) La actitud filosófica es el desentrañamiento y resignificación de conceptos, no sólo desde lo intelectual sino una actitud autocrítica que es fundamento, el vivir como se dice pensar. Pero ¿basta con pensar o habrá que pensar filosóficamente? La filosofía es entendida como el inagotable diálogo entre quienes intentan ser en resignificación de sí mismos y del mundo; así "una actitud filosófica (...) no es una receta sobre cómo actuar; una actitud filosófica es aquí un horizonte de sentido para vivir transitando, exponiéndose de manera voluntaria y consciente a la aventura de formación" (Gutiérrez, E. 2007; p. 136) Discurriendo la actitud en un sentido de vocación de ruptura constante, mantener viva la emoción, el asombro, la búsqueda incesante del ser, un reconocerse a sí mismo y el sentido histórico.

La actitud filosófica está en relación con el arte, no es una reducción al estilo de pensar, no es de origen puramente intelectual, desde el pensamiento, pero sin despojar de emociones ¿entonces en qué radica? Gutiérrez nos señala la experiencia, la sensibilidad, tomar una postura, asumir nuestra historicidad como un tejido de significaciones, como posibles particularidades para la actitud filosófica; "la actitud filosófica, según esto, se construye, resignifica y rehace la interdependencia del aprehender a ser, a conocer, a convivir y a realizar; es decir, en el esclarecimiento del sentido de educar y, por lo mismo, educándonos en el mundo y con otros." (Gutiérrez, E. 2007; p. 166) teniendo que, la actitud no es dada en sí, sino una construcción consciente y voluntaria.

Más allá de sólo caracterizar las preguntas, se considera la actitud desde donde nacen las preguntas. "La pregunta filosófica es una pregunta radical porque tiene la vieja pretensión de conducir a un saber sin supuestos, o al menos, más acotadamente, aspira a explicar las condiciones de producción y reproducción de algunos saberes (y también Prácticas) consagradas." (Cerlatti, 2012, p. 50)

La discusión filosófica se preocupa por clarificar los significados, descubrir supuestos y presuposiciones, analizar conceptos, una fuente de ideas (Lipman, 1992); atendiendo sobre las cosas-en-sí⁶, pudiendo plantar ¿Qué preguntas pueden ayudar a detonar la discusión filosófica?

Algunas retomadas de "Filosofía en el aula"

⁶ Heidegger une los conceptos con guiones como conceptos conductores. Una técnica para resaltar lo importante.

- ¿Qué razones tienes para decir eso?
- ¿Por qué estás de acuerdo (o en desacuerdo) con ese punto?
- ¿Cómo estás definiendo el término que acabas de usar?
- ¿Qué quieres decir con esa expresión?
- ¿Lo que estás diciendo ahora es coherente con lo que habías dicho antes?
- ¿Podrías aclarar esa afirmación?
- Cuando dijiste eso ¿qué implicaban tus afirmaciones?
- ¿Qué se sigue de lo que acabas de decir?
- ¿Sería posible que tú y él se estuvieran contradiciendo?
- ¿Estás seguro de que no te estás contradiciendo?
- ¿Qué alternativas hay para la formulación que hiciste? (Lipman, 2000; p.207)

Otros cuestionamientos guía que nos propone García Damboreanea (2010, pp.363) son:

- ¿Qué quiero probar?
- ¿En qué me baso?
- ¿Es un buen sostén para las conclusiones?
- ¿Qué matices doy a las conclusiones?
- ¿Qué considerarías que debilitaría tu argumentación?

Dirigir la discusión filosófica requiere de desarrollar una sensibilidad y de la actitud filosófica que hemos reflexionado para saber qué tipo de pregunta es apropiada en cada situación, así el profesor debe poseer una comprensión de cuándo es apropiado intervenir y cuándo no lo es; guiando para que el alumno clarifique y reformule sus preguntas y respuestas.

Una de las características primordiales de la discusión filosófica consiste en el desarrollo de una presentación sistemática de ideas, lo que en filosofía llamamos argumento, una conclusión basada en dos o más razones. Así con el tiempo, los estudiantes formarán el hábito de ofrecer sus opiniones cuando están sustentadas en razones (Lipman, 1992). Otro de los propósitos de la discusión filosófica es abrir alternativas, no hacer discusiones abstractas sino comprensivas, en “tres componentes- explicación, ejemplificación y experiencia-” (Lipman, 1992; p.224). Dentro de la comunidad de indagación el profesor de filosofía nunca llegará al punto en donde no parece que haya más necesidad de cuestionarse, es mostrar al filósofo como perpetuamente insatisfecho.

Ahora bien ¿qué textos elegiremos para la discusión?, ¿qué tipo de texto?, ¿qué experiencias queremos propiciar en los alumnos?, ¿de qué modo el contexto digital determinará las particularidades de la comunidad de indagación?, ¿qué retos nos plantean ante una cultura visual digital?, ¿de qué modo la animación digital puede mostrarnos argumentos filosóficos para discurrir?

Las cuestiones giran en torno a la forma en que podemos articular la enseñanza de la filosofía en un mundo visual, si bien la comunidad de indagación nos da elementos, habrá que analizar en el siguiente capítulo las cualidades de la animación digital. Pero primero habrá que hacer una selección de textos filosóficos para abordar y dirigir desde la animación, con la intención de causar experiencias filosóficas en los alumnos, sólo así se logrará la categorización para propiciar experiencias visuales, y dar las condiciones para que se pueda hacer a la inversa; todo ello con un proceso de sensibilidad y experiencia filosófica.

Al final de la discusión habrá que estar consciente que no existe la solución perfecta, ya que no se resuelve de forma definitiva, lo que se realiza en el diálogo filosófico es comparar favorablemente las ventajas y perjuicios. La comunidad de indagación propuesta refiere a una participación responsable, es decir obligados a responder, ya que se piden cuentas del pensamiento y poco a poco los alumnos formaran un argumento, entendido como un conjunto de razones que sostienen una conclusión.

No se trata de enseñar a argumentar puro y duro, ya que los primeros cursos de Filosofía que se enseñan en CCH o ENP son de lógica y argumentación, lo que nos da un andamiaje suficiente para comenzar a estructurar preguntas y argumentos adecuados, así a través del ejercicio del diálogo ellos vayan corrigiendo sus razonamientos, y dándole sentido a lo visto en cursos anteriores.

Para apoyarnos en la evaluación de sus argumentos durante el diálogo, que propone Toulmin (1958) hay que distinguir seis partes:



Un argumento se caracteriza por la defensa de su conclusión, aquello que se pretende sostener, basándose en dar razones y dando garantías de los datos provistos. La conclusión además requiere de matices que pueden ser de tres tipos: necesarios, probables y posibles. Es decir, se debe estar en condiciones de responder para conservar la razón. Así cuando damos buenos argumentos se atiende a la cuestión en turno, se ofrecen razones suficientes y aceptables, se logra matizar la conclusión y se señalan posibles objeciones. Así si todos pensamos y está en nuestra naturaleza, el pensamiento debe ser corregido, más si está prejuiciado, distorsionado o incluso dogmatizado. Es así, si queremos pensar bien, la inversión será mayor.

4.1.2 La Comunidad de Indagación, elementos de aplicación en la Era Digital

El aprendizaje es un proceso permanente, dinámico, conlleva cambios de estructura cognoscitiva, emocional y física del ser humano. Entendemos en la comunidad de indagación, al aprendizaje como construcción de significado, el estudiante no se limita a copiar conocimiento sino lo construye, a partir de diversos elementos, experiencias, ideas previas, representaciones.

Algunas de las cosas que es mejor evitar es pedir a los alumnos a seguir el orden de la discusión tal y como la pide el profesor, dar cátedra después de haber captado la atención de los alumnos y permitir discusiones que no son relevantes en ese momento, así como no escuchar a los alumnos.

La didáctica, como parte del proceso educativo, se ve atravesada por un diseño tecnológico (Rueda, 2013), que al igual que la experiencia humana, transforma nuestra manera de percibir y experimentar en el tiempo y espacio (Henaó, 2013).

Para el trabajo con la comunidad, es necesario disponer a los alumnos en equipos, ya que trabajar con 40 alumnos y escuchar a todos y cada uno de ellos, parece complicado, por ello se dispuso trabajar en 4 o 5 equipos según cada caso. Lo mejor es disponer de las sillas en el aula, formando un semicírculo delante del pizarrón y docente. Invitando a todos a escuchar y dirigirse al conjunto de la clase, pero también escuchando a su propio equipo. Nombrando a un representante, secretario y vocero de la clase. El papel del docente es instaurar el debate.

Al iniciar varios ejercicios que se hicieron para “romper el hielo” pueden parecer poco necesarias e incluso indeseables para quienes se quieren centrar en sólo los contenidos y generar de preguntas filosóficas, sin embargo, como se vio en el diseño de

la Comunidad de indagación filosófica, las emociones son fundamentales para lograr un buen ambiente de aprendizaje

Cada equipo planteará preguntas de acuerdo con el tema a abordará, entonces el docente es el encargado de guiar la discusión, podremos plantear una diferencia con FpN en donde el encargado parece un animador o árbitro, considero que el docente debe mostrar en todo momento una postura propia e invitar a los alumnos a tomar la suya, haciendo y enseñando cómo cuestionarse.

Es el encargado de hacer valer las reglas del juego, y siendo exigente al plantear buenas preguntas. Las reglas son de comportamiento básico, se podrían dar por supuestas, pero es menester escribirlas y reescribirlas cuantas veces sea posible, también el docente es el encargado de darle seguimiento, porque se puede hacer la primera clase, pero en la tercera o cuarta, ya no se cumplen. El docente es quien señala la problemática en un primer momento mediante la exposición de conceptos, después invitando a los alumnos a hacerse partícipes de la discusión en clase. No sólo es oral, se tiene que escribir en la pizarra y cada uno de ellos escribir sus notas en el cuaderno.

Filosofía para Niños propone delegar responsabilidades, pero considero indispensable la postura del docente filósofo cuya tarea en todo momento es corregir y analizar pensamientos mal estructurados, sin tratar de centrarse en defender una tesis o una sola manera de pensar, pero si dar aperturas de posibilidad ante los pensamientos y ampliarlos más, tratar de llevar su pensamiento más lejos. Finalmente evaluar es un paso imprescindible, en donde los alumnos deben plantear el balance de las discusiones.

Posibilitando aspectos fundamentales para propiciar un pensamiento crítico: profundizar, problematizar y conceptualizar. La profundización: es argumentar, explicar, analizar, sintetizar, ejemplificar, interpretar e identificar. Problematizar: Se trata a la parte medular al momento de cuestionar cualquier enunciado. Y conceptualizar: Es identificar, producir o definir ciertos términos considerados importantes, clarificar. El concepto es la sustancia de cualquier discurso. (FpN,)

Además, claro de propiciar una actitud filosófica que podemos ver en los siguientes aspectos:

Sosegarse, es decir calmar el cuerpo y el pensamiento. ¿Cómo se evalúa en la comunidad de indagación? Se trata de examinar cada una de las actitudes y habilidades que se busca propiciar en el alumno, algunas de ellas se pueden evaluar si, el alumno comprendió las instrucciones, si hay claridad de intención de hablar, si sabemos lo que decimos, si no hay ideas vacías. La evaluación se valorará también en el nivel de preguntas que plantee y en

los productos finales que se le solicito. Se propone una rúbrica en las secuencias didácticas para la evaluación.

4.2 La integración de recursos audiovisuales fotografía y animación digital a la comunidad de indagación

Muchas personas, entre ellos profesores de filosofía creen que la animación es sólo para infantes y a su vez para perder el tiempo. Sin embargo, de la misma manera como se enseñan contenidos abstractos, se deberá enseñar un lenguaje audiovisual. El mundo audiovisual tiene la ventaja de ser motivador.

Para lograr este aprendizaje se busca una sensibilidad filosófica desde la fenomenología, tal como enunció Edmund Husserl (1901) “La vuelta a las cosas mismas”, siendo el camino adecuado para un aprendizaje auténtico que se busca volver a las cosas mismas del conocimiento; la fenomenología plantea la vía de la *epoché*, es decir, el proceso que consiste en suspender el juicio. De una manera tal que, al suspender el juicio, se pueda tener una mirada distinta sobre las cosas mismas y a partir de ellas crear.

Heidegger (1927) nos señala a la *epoché* como un concepto metodológico para la reflexión de problemas auténticos, que sirven para construir el edificio filosófico; siendo necesario el despojarnos de los prejuicios hasta lograr hallar aquellos datos que se resistan a los reiterados embates de la *epoché*, con una direccionalidad al análisis existencial sobre el sentido del ser.

Este modo específico de mirar, nos llevarán al análisis de las imágenes de modo fenomenológico, en la cultura visual donde se da lugar a la teoría de la imagen, es decir una visión del mundo más gráfica y menos textual. Ello supondrá un desafío para el mundo como texto escrito, en donde la experiencia visual no se puede explicar por completo mediante el modelo textual y la cultura no puede ser definida en términos estrictamente lingüísticos (Català, 2008).

La imagen se revela, así como un tránsito de temporalidades y espacialidades diferentes a las que hasta ahora habíamos considerado: su consistencia física se traduce en un complejo entramado psico-epistemológico que, a su vez, da lugar a un entendimiento profundo de las formas de representación, así como a las nuevas visibilidades y temporalidades que proponen tecnologías como Internet o formas narrativas como las hipertextuales o las multimediáticas. (Català, 2008; p. 24)

La sociedad de la información se desliza en un nuevo estado de desarrollo epistémico, no se trata de celebrar la era de la imagen sobre la que tanto se ha hablado, y de una manera negativa, sino “La cultura visual no depende tanto de las imágenes como de la moderna tendencia a visualizar o poner en imágenes lo existente” (Mirzoeff, 2005; p. 6). Sino significa pensar en imagen, que nos lleva a una comprensión de los fenómenos visuales.

La imagen no es estable, la conversión virtual de la imagen posmoderna parece eludir nuestra comprensión de forma constante y crea crisis de lo visual. El concepto de imagen del mundo ya no se adecúa a la situación cambiante, en donde se da la crisis de información y sobrecarga visual en lo cotidiano, de forma que se puede pensar el fenómeno de dos formas, la primera lo que está-ahí “Lo visual es básicamente pornográfica, equivale a decir que tiene su fin en una fascinación ciega y completa.” (Mirzoeff, 2005; p.30). Dándonos un acontecimiento visual que pueden definirse por la interacción entre el espectador y el que observa, y donde la tecnología posibilita y sustenta dicho signo. La imagen ha discurrido por la frontera que separa lo natural de lo construido, razón por la cual se desconfía de la imagen, porque mimetiza la realidad.

Y, por otra parte, la búsqueda de procesos cognitivos desde la imagen “Podríamos decir que el concepto de cultura visual se refiere a una fenomenología surgida en el interior de una construcción ideológica tan naturalizada que es capaz de producir formaciones culturales de segundo grado que ignoran la artificialidad de sus fundamentos” (Català, 2005; p.42).

Centrándonos en la imagen desde las fenomenologías de la imagen como un fenómeno complejo, por un lado, tenemos los procesos de cognición que se combinan con los mecanismos de identidad social y de identidad individual; y los relacionados con la percepción entendida como experiencia existencial. La representación compleja expresa distintos niveles que se necesitan conectar entre sí, en donde cada fenómeno debe ser iluminado desde distintos ángulos y mostrar sus potencialidades.

La imagen posee una condición polisémica, a diferencia de la palabra la imagen busca diversidad, mientras que la palabra busca lo concreto; así aprender a ver implica hacer visible la materialidad de lo figurado para construir, por ello, son dos mecanismos distintos, aunque ambos confluyan en un parecido proceso de conocimiento.

Enunciar alfabetización visual no deja de ser contradictorio dado que supone la imagen como forma de actuación semejante a la de un texto y llegar a considerar la posibilidad de leer imágenes, o la posibilidad que la imagen nos diga algo, desglosarlas

en un escrito, leerla en voz alta, decodificarla y traducirla, podría llevarnos a reducciones del conocimiento que si otorgan las imágenes.

Las imágenes, obviamente, no hablan, puesto que no emiten ningún sonido, ni proponen significados de la manera que lo hacen las palabras o los textos. Eso no quiere decir que no expresen nada, sólo se nos puede ocurrir esto si equiparamos expresión a expresión lingüística. En todo caso, creer que las imágenes hablan es utilizar, como decía, una metáfora para intentar explicar lo que hacen, sin acabar de comprender adecuadamente cual es esa actividad y cómo funciona (Català, 2008; p 22).

Explicar las imágenes con palabras es una actividad tan productiva como explicar las palabras con imágenes. Lo que debemos comprender es nuestras actividades mentales híbridas, compuesta entre lo visual y lo verbal en constante interacción. “Podemos dejarnos llevar por la experiencia estética ante una imagen bella, sin tratar de explicar lo que sentimos mediante palabras, de la misma manera que podemos leer un texto, sin prestar atención a las actividades relacionadas con lo visual que se producen en nuestra imaginación (...) que la expresión visual es fundamentalmente distinta de la expresión lingüística.” (Català, 2008, p. 22)

La manera de comprender esta hibridación y su importancia es examinar con atención las imágenes y describir el vocabulario y sus formas. De lo que se trata en fenomenología de las imágenes, no es aprender un lenguaje de la imagen en forma de escritura, sino desarrollar una “escritura”, “hablar” o “pensar” mediante imágenes, que nos conduzcan a procesos reflexivos, aclarando ideas o proponiéndolas. (Català, 2008). Así se busca fundamentar la posibilidad de hacer que la imagen hable con sus propios argumentos.

La animación es un subgénero del cine, un poco debatido entre los expertos, dado que los géneros son una forma organizativa que se da en las artes cinematográficas; la aplicación de ambos términos género y subgénero resulta en ocasiones arbitraria, aunque es posible distinguir sus singularidades, en sentido estricto sería una modalidad particular del género, muchas veces es solo una derivación de la lógica comercial (García Fernández, 2006).

Es un movimiento creado que tiene dos caras una respecto de objetos cuya posición relativa que hace variar y otra con respecto a un todo del cual expresa un cambio absoluto. Las posiciones están en el espacio, pero el todo que cambia está en el tiempo (Deleuze, 1986; pág. 56). Así la animación no es en un subgénero fácil de entender sino todo un complejo de imaginación, movimiento y estética con argumentos.

Las producciones de la imaginación recurren a los mitos convencionales, el ejemplo claro son las historietas que despliegan narraciones con imágenes previas verificables o no, condicionadas por anclajes políticos y culturales. Es un modo de ilustrar los argumentos del cine que son relatados con dibujos. Cuando Hollywood descubre un potencial económico de los productos derivados de sus películas previamente explotados en la animación, explora las posibilidades desde el cómic quedando vinculado en sus lenguajes como en sus estrategias narrativas.

Las raíces de la animación digital se encuentran en las obras experimentales del siglo XIX, el interés por realizar imágenes en movimiento que no sólo promovió el desarrollo de la tecnología. La animación digital está cruzada por dos vertientes el dibujo y la informática, es así como el proceso de digitalización consiste en la integración de medios complejos y heterogéneos, cuya base es binaria. Para que un ordenador pueda procesar los datos, estos deben traducirse a una forma que se pueda medir en unos y ceros (Chong, A. 2010).

El principio básico en la animación puede definirse como un proceso que crea en el espectador la ilusión de movimiento mediante la presentación de imágenes secuenciales en una sucesión rápida. Aunque la definición de animación no es tan sencilla como algunos textos la presentan, es el paso de fotograma por fotograma, coherente; un fenómeno de persistencia de la visión en donde el ojo capta movimiento. Cada fotograma ha de corresponder a un plano de animación distinto para dar consistencia y credibilidad a la ilusión de movimiento, la animación como un estado previo al nacimiento del cine.

Sólo cuando el movimiento se hace automático se efectúa la esencia artística de la imagen: producir un choque sobre el pensamiento, comunicar vibraciones al córtex, tocar directamente al sistema nervioso y cerebral. Porque la imagen cinematográfica «hace» ella misma el movimiento, porque ella hace lo que las otras artes se limitan a exigir (o a decir), ella recoge lo esencial de las otras artes, hereda de ellas, es como el modo de empleo de las otras imágenes, convierte en potencia lo que sólo era posibilidad. (Deleuze, 1986; p. 209)

Bajo esta metáfora de posibilidad, el desarrollo de la ilusión visual y las imágenes en movimiento ejerce una especial fascinación entre el público y los cineastas. La animación comparte sus raíces históricas con el cine, los primeros experimentos para conseguir imágenes en movimiento utilizaban ilustraciones realizadas a mano.

El primero en romper con los moldes convencionales fue Georges Méliès en 1904 con el primer espectáculo cinematográfico, descubren el *stop-motion*, el truco más

antiguo y aprovechado. Produjo la película fantástica “Viaje a través de lo imposible” en las que se emplearon muchas técnicas desarrolladas durante las producciones de sus primeras películas con trucos. A Méliès se le considera el creador de los efectos especiales, primero de forma accidental y después de modo manipulado.

El papel y el celuloide fueron durante décadas las herramientas básicas para los dibujos animados. A pesar de que en la actualidad se utilizaban ordenadores para la realización de dibujos animados, muchos animadores y estudios siguen a mano. Existen diversas técnicas dentro de la animación, uno de ellos el movimiento realista es caracterizado por la representación de las personas o cosas tal como son, mantener los términos y las condiciones de los mundos imaginarios que se han creado. El *stop-frame* es una técnica de animación que consiste en filmar objetos fotograma a fotograma. Los cambios de sujetos a cámara entre tomas secuenciales crean la ilusión de movimiento.

La *pixilación* es un tipo de *stop-frame* que utiliza personas y actores como muñecos o accesorios. Y El fotograma es la clave es el punto de cambio significativo en una secuencia animada. La aportación de Disney fue el de las cámaras multiplano, que está montada sobre varias capas de dibujos que se pueden manipular independientemente para aumentar la ilusión de un espacio tridimensional. Y los Fleischer introdujeron sus novedades técnicas y artísticas. De modo específico la historia de la animación digital está formada por la convergencia del cine y de la informática, animación digital los pioneros John Whitney padre, Edwin Catmull, Douglas Trumbull.

La primera animación por ordenador la realizó John Whitney fue uno de los primeros en utilizar un ordenador para crear animación, una promoción de la película “Vértigo” de Hitchcock’s. Los primeros elementos de animación digital eran limitados debido a los presupuestos, en cuanto la tecnología informática se popularizó en casi todos los ámbitos.

La animación es accesible a todo público con ordenador y red global, así sus ventajas frente a otros recursos son únicas, las imágenes complejas podrán mostrarnos diversas herramientas pedagógicas. Además de encontrarnos en contextos situados para los adolescentes puede versar sobre aventuras, humorístico o costumbrista, y el más popular sobre superhéroes, que tiene una relación fuerte entre las adaptaciones audiovisuales, como superhombres, la compañía Marvel comic’s aun haciendo referente de la Segunda Guerra Mundial o con consignas propagandísticas; incluso la “Guerra de las galaxias” de George Lucas, que logra mezclas interesantes entre géneros y subgéneros. Otro caso del dibujo animado japonés resulta complicado por la visión integral, el manga

y la adaptación a dibujos animados anime, que se desarrolla paulatinamente a partir de los años treinta y alcanza su apogeo en los años setenta. Abocado a relatos románticos y otras de lucha y devastación. La sencillez de su trazo y la economía narrativa de la cual hacen gala, las producciones audiovisuales japonesas tienen un proceso de elaboración relativamente rápido.

4.3 Selección de textos filosóficos y cortometrajes animados

El mundo digital debe ser considerado como un reflejo de nuestro tiempo, constituyendo la animación digital una metáfora de la filosofía para la enseñanza; no por ello inferior sino como una forma alternativa de pensar filosóficamente. Podemos pensar a la animación como un descubrimiento del mundo adolescente desde otra mirada, aquello que nos puede dar pautas para hacer notar la parte imaginativa del adolescente y a la vez analizar problemas filosóficos. En seguida, se muestra la selección de algunos textos y una serie de cortometrajes, el resto de la selección se encuentran en la parte de la estrategia del capítulo quinto.

- Temas: Diversidad cultural
Globalización

Texto: Del Estado homogéneo al Estado plural de Luis Villoro

Fragmento Nación, etnia, pueblo

¿Vivimos un fin de época? Algunos signos parecen indicarlo. En cualquier caso, entre las ideas de la modernidad que están en crisis, hay una que nos afecta a todos en nuestra vida diaria: las crisis de los Estados nacionales. Pero una de las causas de que la reflexión se embrolle es la ambigüedad con que a menudo se usan los términos “Estado”, “nación”, “nacionalismo”, y otros afines como “etnia” o “pueblo”. Empecemos por intentar precisarlos (...)



Cortometraje: Cuando Bambi conoce a Godzilla

Título original: *Bambi Meets Godzilla*

País de producción: Estados Unidos

Dirección: Marv Newland

Año: 1969

Compañía de producción: Marv Newland Productions

Duración: 1 minuto 30 segundos

Liga: <https://www.youtube.com/watch?v=P8kAIFjBOxw>

Sinopsis:

Es una animación pionera en los cortometrajes animados, trata de una historieta clásica para muchos fans de la animación. La mayoría de las producciones tiene aperturas comunes, pero para iniciar con un efecto de sátira el director procura a todas luces mostrar su nombre. El pequeño bambie con una música de fondo dulce sólo mira hacia arriba esperando conocer a Godzilla, pero a su sorpresa este lo aplasta.



Colección: 68 voces

País de producción: México

Dirección: Gabriela Badillo

Animación: la animación a Combo, Raúl González y Gabriela Badillo.

Año: 2015

Compañía de producción: INALI, CONACULTA, FONCA

Duración: 2 minutos

Música: Wetback Audio e Igor Figueroa.

<http://68voces.mx/>

Sinopsis

Es una serie de cuentos indígenas con el fin de fomentar el orgullo, respeto y uso de lenguas indígenas, las temáticas son variadas. La idea es disminuir la discriminación y fomentar la riqueza cultural de México. Son varios cortometrajes cada uno de ellos en su idioma original y subtituladas en español.

Plan de discusión:

¿Qué pasa cuando una cultura es aplastada por otra?

¿De qué forma se dan los sincretismos culturales?

¿Cómo se puede preservar la cultura?

¿Qué es una etnia?

¿Qué pasa si eliminamos lo distinto?

¿Cómo la globalización elimina las diferencias?

¿Cómo funciona el sistema capitalista?

➤ Tema: Alteridad

Texto (fragmento)

Comentario sobre Emmanuel Lévinas

file:///C:/Users/Adry/Downloads/Dialnet-ElRostroDelOtro-2863805.pdf

Autora: Olivia Navarro

I. La «sensibilidad del rostro» Emmanuel Lévinas consagra todo un capítulo de su obra Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad a la temática del «rostro». Este capítulo, que lleva por nombre «El rostro y la exterioridad», se abre con un apartado titulado «Rostro y sensibilidad», a éste le seguirán otros dos, «Rostro y ética» y «La relación ética y el tiempo». A lo largo de él, realiza una tipología de la sensibilidad teniendo en cuenta como ésta ha sido interpretada a lo largo de la historia de la filosofía y la perspectiva que de ella abre su propia ética. Para resumir, se puede señalar que, en principio, Emmanuel Lévinas diferencia dos tipos de sensibilidad: la sensibilidad cognitiva y la sensibilidad del gozo.

Cortometraje: “El héroe”



País de producción: México

Dirección: Carlos Carrera

Año: 1994

Compañía de producción: IMCINE

Duración: 5 minutos

<https://www.youtube.com/watch?v=LHty5i7tFV0>

Sinopsis:

Carlos Carrera muestra un personaje saturado en el transporte, esperando su turno, un día más en la cotidianidad de la ciudad de México. Cuando percibe que una chica actúa de forma extraña y se da cuenta que traspasa la línea del metro permitida, trata de detenerla, pero la niña lo acusa de abusador y lo insulta. Finalmente, la niña cumple su cometido.

Plan de discusión:

¿Qué es el otro para mí?

¿Cómo puedo entender el rostro del otro?

¿De qué forma se da la alteridad?

¿Cómo es la mirada del otro?

¿Qué es mirar a otros?

Si bien, los temas pueden ser variados de acuerdo con los planes y programas que correspondan, las animaciones que se proponen van direccionadas a generar una consciencia filosófica, a detonar el diálogo y la discusión. No es poner animaciones por ponerlas o como relleno, es mostrar un mundo gráfico más allá de las actuaciones.

La naturaleza de la animación digital es extraordinaria en el nivel Medio Superior, atrapa a los estudiantes de forma inmediata, los colores, los sonidos, el que no sea un actor humano es fundamental para su identificación con la imagen, con el avatar que se presenta. Por ello la propuesta versa sobre animaciones frente a otras formas de cine.

Capítulos 5. Secuencias didácticas de la estrategia

En los primeros capítulos se ha dado cuenta de la investigación educativa en torno a la Media Superior, se ha logrado abordar la problemática desde un plano teórico y ver las diversas posibilidades que las estrategias filosóficas nos proporcionan para la enseñanza-aprendizaje, así como las condiciones apropiadas para un buen ambiente de aprendizaje y de los elementos que integran el proceso educativo en la Era Digital.

En este último apartado y el más extenso, veremos de forma secuencial y didáctica el cómo se llevaría a cabo una estrategia integrando todos los elementos puestos en la mesa. Se presentan los planes de clase, las actividades en extenso y finalmente las evidencias. “De lo que se trata, por consiguiente, no es de aprender un “lenguaje” de la imagen que nos permita desarrollar una “escritura” visual o, incluso, “hablar” o “pensar” mediante imágenes, sino de desarrollar sensibilidad necesaria, y adquirir los conocimientos correspondientes, para saber cómo piensan las imágenes, como contienen y proponen ideas y emociones. Es así como las imágenes pueden conducir los procesos reflexivos: aclarando ideas o proponiéndolas.” (Català, 2008, pp. 23)

Por ello la estrategia de la comunidad de indagación busca recuperar el planteamiento de preguntas, diálogo, escritura y lectura como la esencia de la enseñanza de la filosofía, combinándolos con elementos visuales digitales que permitan al estudiante comprender y reflexionar sobre filosofía.

El capítulo se estructura de la siguiente forma, en el primer apartado da cuenta de los planes de clase, la estructura de la secuencia didáctica en general. En el segundo apartado es la descripción de las actividades en extenso, se explican las actividades de andamiaje, de integración, de sensibilización, los cortometrajes que se usaron, las preguntas guías de la discusión.

5.1 Planes de clase

Durante los cuatro semestres de investigación se realizaron tres diferentes secuencias didácticas, considerando la primera como prueba piloto para verificar las primeras intuiciones de la estrategia y considerar diferentes aspectos; la segunda y tercera corresponden a la asignatura de Filosofía II Ética y Estética del plan de CCH.

Las tres incluyen los datos del docente, número de alumnos, el tema a tratar, los objetivos de la unidad temática de acuerdo con el Plan 96 de CCH, los objetivos de

aprendizaje propuestos, el contenido temático, las actividades a realizar de inicio, desarrollo y cierre, bibliografía recomendada y la forma de evaluar.

5.1.1 Plan I Ética y Estética

La primera secuencia didáctica, aborda el tema de “Intervención urbanística”, que corresponde a la asignatura de Filosofía II del plan de estudios de CCH, se desarrolló en tres sesiones el plantel Sur, en un horario vespertino. A partir de diferentes ejercicios, se buscaba lograr el planteamiento de preguntas entrelazando la ética y la estética, el diálogo filosófico en clase, el trabajo colaborativo, además del uso de las TICs en fotografía y vídeo.

I. DATOS GENERALES

PROFESORA	Adriana Mendoza Alvarado
ASIGNATURA	Filosofía II
SEMESTRE ESCOLAR	6 semestre
PLANTEL	Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Plantel Sur
FECHA DE ELABORACIÓN	Marzo 2016
ALUMNOS	40 alumnos
HORARIO	Miércoles y viernes 7-9pm

II. PROGRAMA

UNIDAD TEMÁTICA	Introducción al pensamiento Ético y Estético
PROPÓSITO DE LA UNIDAD	Reflexionar sobre algunos problemas básicos de la estética, con base en su reconocimiento como ser sensible frente a su entorno social, cultural y artístico, para que valore la importancia de la experiencia estética como un medio esencial de humanización.
TEMA DE LA UNIDAD	Arte y sociedad

APRENDIZAJE DE LA UNIDAD	Reflexionará sobre algunos problemas básicos de la estética, con base en su reconocimiento como ser sensible y crítico frente a su entorno social.
ESTRATEGIA	“Comunidad de indagación en la Era Digital”
TEMA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	Filosofía, arte e intervenciones urbanísticas.
APRENDIZAJE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	Analizar, interpretar y comparar algunos conceptos de teorías estéticas con las intervenciones urbanísticas, para reflexionar la pluralidad de manifestaciones artísticas y la ética del artista.
TIEMPO	6 horas

SESIÓN 1

TEMA	Filosofía, arte e intervenciones urbanísticas
TIEMPO DIDÁCTICO	2 horas
HABILIDADES	Distinguir y analizar algunos conceptos del arte occidental. Plantear preguntas filosóficas. Dialogar Trabajar colaborativamente
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	
CONTENIDO	ACTIVIDADES
Mostrar el panorama general del arte occidental, su contexto y su sentido dentro de la filosofía.	INICIO (30 min) <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del profesor • Dinámica de presentación e integración profesor-alumnos • Formación de reglas de discusión DESARROLLO (1 hora)

	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del tema, objetivo y forma de evaluar • Formación de cuatro equipos, nombrar un coordinador, un vocero y un secretario. Explicación de roles en la dinámica de equipo • Evaluación diagnóstica ¿Cuál es la relación que tengo con el arte? Hacer una lista de cinco lugares específicos • Cortometraje <i>Mona Lisa Descending a Staircase</i> Exposición de los conceptos del arte occidental. • Elaboración de una pregunta por equipos • Comunidad de indagación. Discusión de los argumentos del cortometraje y conceptos. • Plan de discusión I propuesto por el profesor: ¿Qué características tiene una obra de arte? ¿Qué es una experiencia estética? ¿Qué particularidades puede tener una experiencia estética? ¿Todos pueden tener experiencias estéticas? ¿Es posible definir qué es arte? <p>CIERRE (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración por equipo de una frase no más de 30 palabras que pudieran definir el arte contemporáneo. Se lee en voz alta. <p>Evaluación de la clase</p>
--	---

SESIÓN 2

TEMA	Filosofía, arte e intervenciones urbanísticas
------	---

TIEMPO DIDÁCTICO	2 horas
HABILIDADES	Lograr la relación del arte occidental con el arte urbano. Plantear preguntas filosóficas. Dialogar
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	
CONTENIDO	ACTIVIDADES
Diferenciar el arte occidental clásico con las intervenciones urbanísticas y comprender su significación dentro del arte. Señalar forma de evaluar.	<p>INICIO (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de integración “Las estatuas del arte” • Organización del aula para Comunidad de indagación. <p>DESARROLLO (1 hora y 15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del tema, objetivo y forma de evaluar. • Formación de equipos • Exposición de los conceptos del arte urbano • Presentación ¿el arte evoluciona o se mantiene estático? Mostrar diversas imágenes de intervenciones urbanas en el Mundo “El color cuestionado” • Comunidad de indagación: Elaboración de una pregunta por equipos sobre el marco conceptual y cortometraje • Discusión de los argumentos de imágenes y conceptos. • Plan de discusión II propuesto además de las preguntas de los alumnos: ¿Dónde encontramos intervenciones urbanísticas? ¿Son legales?

	<p>¿Qué diferencia hay con el arte occidental?</p> <p>¿Qué significado tienen las intervenciones urbanísticas para la sociedad?</p> <p>¿Cuál es la ética del artista?</p> <p>¿Todos pueden crear intervenciones urbanísticas y ser arte?</p> <p>CIERRE (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación de la actividad de evaluación, producción artística por equipos • Actividad de tarea: Escribir tras recorrer las calles para su proyecto del vídeo ¿Cuál es su experiencia con el arte urbano? • Evaluación de la clase
--	--

SESIÓN 3

TEMA	Filosofía, arte e intervenciones urbanísticas
TIEMPO DIDÁCTICO	2 horas
HABILIDADES	<p>Distinguir arte occidental de arte urbanístico</p> <p>Plantear preguntas filosóficas.</p> <p>Dialogar</p> <p>Manejar las TIC</p>
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	
CONTENIDO	ACTIVIDADES
Mostrar y conceptualizar el sentido de arte urbanístico desde la Filosofía.	<p>INICIO (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación por equipos de las producciones artísticas <p>DESARROLLO (1 hora y 30 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación por equipos de las producciones artísticas • Preguntas por equipos

	<ul style="list-style-type: none"> • Discusión de cada proyecto de los argumentos de imágenes y conceptos <p>CIERRE (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación colectiva • Evaluación al profesor (por escrito) <p>Evaluación de la clase</p>
--	--

MATERIALES Y RECURSOS DE APOYO	<p>Proyector, computadora, bocinas</p> <p>Videos, fotografías</p> <p>Plumones</p>
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	<p>Diagnóstica por medio de una dinámica</p> <p>Formativa considerando el proceso.</p> <p>Coevaluación, Heteroevaluación y Autoevaluación por medio de un cuestionario.</p> <p>Sumativa, considerando todos los elementos de la evaluación: lista de cotejo, rúbrica de comunidad de indagación y rúbrica de manejo de TICs.</p>

REFERENCIAS DE APOYO

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA PARA LOS ALUMNOS	<p>Abarca Sanchís, Franciso J. (2010) <i>El posgrafiti, su escenario y sus raíces: graffiti, punk, skate y contrapublicidad</i>, Universidad complutense: Madrid.</p>
BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA PARA EL PROFESOR	<p>Abarca Sanchís, Franciso J. (2010) <i>El posgrafiti, su escenario y sus raíces: graffiti, punk, skate y contrapublicidad</i>, Universidad complutense: Madrid.</p> <p>Balthasar, H. (1989). <i>Gloria</i>. Madrid: Encuentro.</p> <p>Juanes, J. (2010). <i>Territorios del arte contemporáneo: del arte cristiano al arte sin fronteras</i>. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.</p>

	<p>Kant, I. (1943). <i>Lo bello y lo sublime: Ensayo de estética y moral</i>. Buenos Aires: Anaconda.</p> <p>Trías, Eugenio (1982) <i>Lo bello y lo siniestro</i>. Seix Barral: Barcelona.</p> <p>Medios Audiovisuales: Aznar (productora), Aznar (directora). (2014). <i>El color cuestionado</i> (cortometraje documental). Madrid: URJC.</p> <p>Gratz (productor), Gratz (director). (1992). <i>Mona Lisa Descending a Staircase</i> (cortometraje animado). Estados Unidos de Norteamérica: Joan C. Gratz Productions.</p> <p>Müller, Burgemeister (productores), Gaag (director). (2006). <i>Whole Train</i> (cinta cinematográfica). Alemania: FSK.</p> <p>Rosenzweig, (2010). Steetartchilango. Recuperado en 20 de febrero de 2016 en http://www.streetartchilango.com/pintar-un-muro/</p>
--	---

5.1.2 Plan II Ética

El siguiente plan de clases indaga sobre el tema de Pluralidad Cultural enmarcado en la rama filosófica de la Ética, correspondiente a la asignatura de Filosofía II del plan de CCH en el turno matutino, a diferencia de la primera secuencia, la cual se llevó a cabo en tres semanas, ya que el profesor titular así lo consideró.

Por medio de diversas actividades se busca la formulación de preguntas, el diálogo y la construcción del conocimiento filosófico entre pares, haciendo uso de diversas herramientas digitales. Al finalizar las sesiones la actividad final de evaluación será un video por equipo.

II. DATOS GENERALES

PROFESORA	Adriana Mendoza Alvarado
ASIGNATURA	Filosofía I

SEMESTRE ESCOLAR	5 semestre
PLANTEL	Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Plantel Sur
FECHA DE ELABORACIÓN	Noviembre 2016
ALUMNOS	41 alumnos
HORARIO	Viernes de 9 am a 11 am

II. PROGRAMA

UNIDAD TEMÁTICA	Introducción al pensamiento Ético y Estético
PROPÓSITO DE LA UNIDAD	Reconocer el ámbito de la ética mediante el análisis y la reflexión crítica de diversas nociones de comportamiento humano en su entorno social, cultural y artístico, para la construcción de una pluralidad cultural.
TEMA DE LA UNIDAD	¿Por qué los seres humanos somos sujetos morales?
APRENDIZAJE DE LA UNIDAD	Reconocerá el ámbito de la ética mediante el análisis y reflexión crítica de problemas morales prácticos (dilemas morales), para que puedan proponer vías razonables de solución individual y colectiva.

ESTRATEGIA	“Comunidad de indagación en la Era Digital”
TEMA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	Pluralidad Cultural.
APRENDIZAJE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	Reflexionar la pluralidad cultural a través del análisis de diversas manifestaciones artísticas por medio de la animación digital para la promoción del respeto a lo diferente.
TIEMPO	6 horas

SESIÓN 1

TEMA	Pluralidad Cultural
TIEMPO DIDÁCTICO	2 horas
HABILIDADES	Identificar la problemática de la pluralidad cultural y esbozar los principales conceptos para una reflexión posterior. Plantear preguntas filosóficas. Dialogar. Manejar las TIC.
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	
CONTENIDO	ACTIVIDADES
Mostrar la problemática de la pluralidad cultural, señalar los conceptos a definir, sensibilizar sobre el tema. Señalar forma de evaluar.	<p>INICIO (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del profesor y canasta de frutas para presentar a los alumnos. • Reglas de la clase propuestas por los alumnos y puestas a discusión • Formación de equipos de 8 personas • Cada equipo tiene un representante y un secretario <p>DESARROLLO (1 hora)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del tema, el cómo se abordará y la actividad que se espera al final de la intervención didáctica. (Explicación de la elaboración del cortometraje, elementos a evaluar) • Presentación del video “Latinoamérica” de calle 13 y a partir de ahí reflexión diagnóstica e introductoria acerca de la importancia de la pluralidad cultural junto con las siguientes preguntas-guía. • Comunidad de indagación para Evaluación diagnóstica. Plan de discusión para el profesor:

	<p>¿Qué es la cultura? ¿Hay una única cultura? ¿Existe diversidad dentro de la cultura?</p> <p>¿Cómo son las culturas que vimos?</p> <p>¿Qué elementos hay en común?</p> <p>¿Qué pensamos de la diferencia racial y cultural?</p> <p>¿Tiene sentido la preservación de lo diferente?</p> <p>¿Existen conflictos entre culturas distintas?</p> <p>CIERRE (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por equipo recuperación de la clase <p>Tarea</p> <p>Inscribirse al aula virtual</p> <p>Investigar un cuento, leyenda sobre alguna cultura del mundo.</p> <p>Traer un borrador de la idea sobre el cortometraje de Pluralidad Cultural. No improvisar.</p>
--	--

SESIÓN 2

TEMA	Pluralidad Cultural
TIEMPO DIDÁCTICO	2 horas
HABILIDADES	<p>Distinguir y reflexionar los principales conceptos de la pluralidad cultural.</p> <p>Plantear preguntas filosóficas.</p> <p>Dialogar.</p> <p>Manejar las TIC.</p>
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	
CONTENIDO	ACTIVIDADES
Distinguir la diversidad cultural para promover el respeto a lo diferente. Análisis del cortometraje	<p>INICIO (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de integración “cucharas, cuchillos”

<p>encontrando diversos elementos de la pluralidad de cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de la tarea, leerla por equipos y seleccionar alguna y pasar a exponer <p>DESARROLLO (1 hora y 15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación en Ppt* de los conceptos centrales Identidad, pluralidad, cultura desde Luis Villoro. • Presentación del cortometraje animado <i>Sanjay's super team</i> <p>Análisis del cortometraje: Personajes, historia.</p> <p>Comunidad de indagación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plantear preguntas por equipo respecto al cortometraje y los conceptos de pluralidad cultural. • Agenda de preguntas por equipo (anotarlas) • Plan de discusión sugerido además de las preguntas de los alumnos. <p>¿Qué ideas tenemos de las culturas no occidentales? ¿De qué forma se puede entender la cosmovisión del mundo de los hindúes? ¿Cómo resuelve el niño su conflicto entre su religión y sus gustos? ¿Se puede integrar una cultura a otra? ¿Qué tiene más valor la cultura occidental o la no occidental?</p> <p>CIERRE (30 min)</p> <p>Recuperación de clase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisión de los avances de su video, presentación de sus ideas, dudas. <p>Tarea</p> <p>Realizar el cortometraje para presentar clase final.</p>
---	--

SESIÓN 3

TEMA	Pluralidad Cultural
TIEMPO DIDÁCTICO	2 horas
HABILIDADES	Escritura de un guion para el cortometraje Plantear preguntas filosóficas. Dialogar Manejar las TIC
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	
CONTENIDO	ACTIVIDADES
Reflexionar sobre la diversidad cultural para promover un respeto a lo diferente, como problema de la Ética contemporánea. Presentación de cortometrajes, recuperación de todos los conceptos.	<p>INICIO (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> Dinámica de integración “el cartero trajo cartas” <p>DESARROLLO (1 hora y 15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> Presentación de un cortometraje “Cuando una lengua muere” plantear la pregunta ¿Qué pasa cuando se busca eliminar la diferencia? <p>Presentación de equipos de sus videos</p> <ul style="list-style-type: none"> Plantear una pregunta cada equipo y mostrar su reflexión final. <p>Comunidad de indagación</p> <ul style="list-style-type: none"> Plan de discusión además de las preguntas de los alumnos: ¿Qué se entiende por pluralidad en el video de cada equipo?, ¿Qué concepto de cultura podemos construir? <p>CIERRE (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> Conclusiones y evaluación Reflexiones finales

<p>MATERIALES Y RECURSOS DE APOYO</p>	<p>Proyector, computadora, bocinas Videos, fotografías Plumones</p> <p>Material de apoyo al alumno: Aula virtual Rmedina-Fil2</p>
<p>PROPUESTA DE EVALUACIÓN</p>	<p>Diagnóstica por medio de una dinámica Formativa considerando el proceso. Coevaluación, Heteroevaluación y Autoevaluación por medio de un cuestionario. Sumativa, considerando todos los elementos de la evaluación: lista de cotejo, rúbrica de comunidad de indagación y rúbrica de manejo de TICs.</p>

REFERENCIAS DE APOYO

<p>BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA PARA LOS ALUMNOS</p>	<p>Mircea, Eliade, (2010), <i>Tratado de las religiones</i>, España: Editorial Era.</p> <p>Villoro Toranzo, Luis (2004), <i>Aproximaciones a una .tica de la cultura” en León Olivé, (comp.), Ética y diversidad cultural</i>, México: FCE.</p> <p>—————, (2008) <i>Condiciones de la interculturalidad</i>, en Raúl Alcalá Campos, Reconocimiento y exclusión, México: UNAM, Plaza y Valdés.</p>
<p>BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA PARA EL PROFESOR</p>	<p>García, M. (2007) <i>La interculturalidad desafío para la Educación</i>. Madrid: Dykinson.</p> <p>Juanes, J. (2010). Territorios del arte contemporáneo</p> <p>Mircea, Eliade, (2010), <i>Tratado de las religiones</i>, España: Editorial Era.</p>

	<p>Villoro Toranzo, Luis (2004), <i>Aproximaciones a una ética de la cultura” en León Olivé, (comp.), Ética y diversidad cultural</i>, México: FCE.</p> <p>—————, (2008) <i>Condiciones de la interculturalidad</i>, en Raúl Alcalá Campos, <i>Reconocimiento y exclusión</i>, México: UNAM, Plaza y Valdés.</p>
--	--

5.1.3 Plan III Estética

Finalmente se presenta la secuencia de Estética correspondiente a la asignatura de Filosofía II del plan de CCH, turno vespertino. A diferencia de las dos anteriores se presentan cuatro sesiones. Se reconsideró como fundamental el uso del texto filosófico para la elaboración del vídeo final, además de los siguientes aspectos: la integración de las comunidades de forma lúdica como imprescindible, la participación en cada clase durante las dinámicas integradoras, la lectura de un texto filosófico, la interpretación del texto, el planteamiento y participación de preguntas dentro de la comunidad de indagación, la búsqueda de información, la colaboración en línea, la escritura de un guion para el cortometraje en relación al texto y el manejo de medios para la elaboración de un vídeo por comunidad.

DATOS GENERALES

PROFESORA	Adriana Mendoza Alvarado
ASIGNATURA	Filosofía II
SEMESTRE ESCOLAR	6 semestre
PLANTEL	Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Plantel Sur
FECHA DE ELABORACIÓN	Marzo 2017

ALUMNOS	27 alumnos
HORARIO	Lunes y miércoles de 7 pm a 9 pm

II. PROGRAMA

UNIDAD TEMÁTICA	Introducción al pensamiento Ético y Estético
PROPÓSITO DE LA UNIDAD	Reflexionará sobre algunos problemas básicos de la estética, con base en su reconocimiento como ser sensible y crítico frente a su entorno social, cultural y artístico, para que valore la importancia de la experiencia estética como un medio esencial de humanización.
TEMA DE LA UNIDAD	La obra de arte: creación y disfrute
APRENDIZAJE DE LA UNIDAD	Identifica e interpreta algunos conceptos de teorías estéticas, para comprender el objeto y la experiencia estéticos y construir juicios de valor argumentados.

ESTRATEGIA	“Comunidad de indagación en la Era Digital”
TEMA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	El lenguaje poético como lenguaje del arte. Una aproximación.
APRENDIZAJE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	Comprender la diferencia entre lenguaje natural y lenguaje poético a partir de la comunidad de indagación, a través del análisis de fragmentos de textos filosóficos y literarios, de diversos cortometrajes animados y fotografías, para apropiarse del lenguaje poético como lenguaje del arte.
TIEMPO	8 horas

SESIÓN 1

TEMA	El lenguaje poético como lenguaje del arte. Una aproximación.
TIEMPO DIDÁCTICO	2 horas
HABILIDADES	Identificar el lenguaje natural y el lenguaje poético. Comprender mediante ejemplos de textos la distinción de ambos lenguajes. Plantear preguntas filosóficas. Dialogar Manejar las TIC.
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	
CONTENIDO	ACTIVIDADES
Exposición conceptos centrales tales como lenguaje natural lenguaje poético; y ejemplificar por medio de textos. Actividades de sensibilización sobre el uso del lenguaje Señalar la forma de evaluar	<p>INICIO (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del profesor, mediante la Dinámica I “Canasta de piña y manzana” para presentar a los alumnos. • Presentación del tema, el cómo se abordará, actividades durante las clases y forma de evaluación. • Formación de comunidades • Nombrar por comunidad un representante y un secretario • Actividad I de sensibilización sobre lenguaje natural “Vaciar una palabra de sentido” <p>DESARROLLO (1 hora y 15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas sobre el lenguaje (conocimiento previo) • Introducción al concepto de lenguaje • Exposición de los conceptos por parte del docente.

	<p>Contexto histórico y biografía del autor del texto</p> <p>Lenguaje natural</p> <p>Lenguaje poético</p> <p>Poesía y poético</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura guiada de fragmentos del texto de Martín Heidegger “Hölderlin y la esencia de la poesía” y de fragmentos de Jaime Jaramillo Escobar “Método fácil para ser poeta”. • Lecturas (fragmentos) de ejemplificación: Nietzsche, “Gaya Ciencia” parágrafo 279 “Amistad de estrellas” Edmond Jabès “El libro de las preguntas” Reflexión y comparación por parte del profesor. • Actividad II: Escritura de “Recuerdo significativo de su vida” Actividad III: Sacarse diferentes fotos 1) en comunidad tipo “selfie” 2) estudiando 3) a un integrante de la comunidad <p>CIERRE (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de clase. Tarea • Actividad IV “Nombrarse a sí mismos en habitación vacía” y se les enviará por correo textos y animaciones que se revisarán en clase. • Investigar conceptos del texto, para nuestro Glosario tales como: “poesía”, “géneros de la poesía”, “poema” • Investigar qué significa su nombre
--	---

SESIÓN 2

TEMA	El lenguaje poético como lenguaje del arte. Una aproximación.
TIEMPO DIDÁCTICO	2 horas
HABILIDADES	Comparar el lenguaje natural y el lenguaje poético a partir de textos literarios y filosóficos, y de fotografía. Plantear preguntas filosóficas. Dialogar Manejar las TIC
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	
CONTENIDO	ACTIVIDADES
Exposición de diversos fragmentos de textos filosóficos para la comprensión de lenguaje poético. Ejemplificación del lenguaje poético con textos literarios y fotografías.	INICIO (30 min) <ul style="list-style-type: none"> • Revisión de la Actividad IV “Nombrarse a sí mismos” • Revisión del glosario en comunidad, lectura en voz alta de los conceptos. DESARROLLO (1 hora y 15 min) <ul style="list-style-type: none"> • Continuar con las lecturas guiadas de algunos fragmentos de Heidegger “Hölderlin y la esencia de la poesía” y de los fragmentos de “Método fácil para ser poeta” de Jaramillo. • Actividad VI: Comparación de ambos textos diferencias y similitudes en comunidad. Lectura en voz alta de su discusión. Retroalimentación por parte del profesor.

	<p>Con los textos “Crónica de la intervención, Capítulo I” de Juan García Ponce y poema de Villaurrutia <i>Amor condusse noi ad una morte</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la clase a través de Actividad I “Reconstrucción de recuerdos”, reescribir el texto y comparar ambos textos. • Ejemplificación de diversas fotografías “Fotografía artística” • Actividad VII: Comparación de ambos estilos de fotografía, discusión y lectura de sus conclusiones. <p>CIERRE (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la clase • Tarea: Actividad VII. Realizar fotografía por comunidad con temática libre y una asignada por el profesor; y revisar su email para leer una presentación “Pistas para la composición de una fotografía”
--	--

SESIÓN 3

TEMA	El lenguaje poético como lenguaje del arte. Una aproximación.
TIEMPO DIDÁCTICO	2 horas
HABILIDADES	<p>Discusión y planteamiento de preguntas filosóficas, a partir de la comprensión del lenguaje poético.</p> <p>Plantear preguntas filosóficas.</p> <p>Dialogar.</p> <p>Manejar las TIC.</p>
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	

CONTENIDO	ACTIVIDADES
<p>Lenguaje poético en fotografía y animación digital.</p> <p>Planteamiento de preguntas filosóficas y discusión.</p>	<p>INICIO (15 min)</p> <p>Repaso de las clases anteriores ¿Cuál es la diferencia entre lenguaje natural y poético? Reforzar diferencias entre ambos lenguajes desde la fotografía y la animación digital.</p> <p>DESARROLLO (1 hora y 15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad VIII Ejemplificación con animaciones digitales: PES, Historia de un oso. Análisis del lenguaje poético en los cortometrajes. • Comunidad de indagación con el cortometraje <i>Street of Crocodiles</i> de los hermanos Quay. Planteamiento de preguntas por parte de las comunidades y preguntas guías del profesor. Discusión y análisis del cortometraje y preguntas. • Conclusiones de la discusión <p>CIERRE (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad IX Entregar por escrito una idea para la realización del vídeo, a partir de lo visto en clase. Posterior entregar un escrito con la idea final. • Recuperación de la clase • Tarea: Actividad X Realización de un cortometraje y revisar su video para enviar material sobre “Realización de un guion”

SESIÓN 4

TEMA	El lenguaje poético como lenguaje del arte. Una aproximación.
------	---

TIEMPO DIDÁCTICO	2 horas
HABILIDADES	<p>Producir diferentes manifestaciones artísticas (fotografía y vídeo).</p> <p>Plantear preguntas filosóficas.</p> <p>Dialogar.</p> <p>Manejar las TIC.</p>
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	
CONTENIDO	ACTIVIDADES
<p>Lenguaje poético en fotografía y vídeo.</p> <p>Exposición de sus productos.</p> <p>Evaluación</p>	<p>INICIO (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisión de sus guiones y organización para exponer fotografías y vídeos. <p>DESARROLLO (1 hora 15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición y análisis de sus fotografías en contraste con las fotografías que se tomaron en la clase 1. • Exposición y análisis de sus vídeos. • Reflexiones por comunidad finales. <p>CIERRE (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación y retroalimentación de las clases.

MATERIALES Y RECURSOS DE APOYO	<p>Proyector, computadora, bocinas</p> <p>Videos, fotografías</p> <p>Plumones</p>
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	<p>Diagnóstica por medio de una dinámica</p> <p>Formativa considerando el proceso.</p> <p>Coevaluación, Heteroevaluación y Autoevaluación por medio de un cuestionario.</p>

	Sumativa, considerando todos los elementos de la evaluación: lista de cotejo, rúbrica de comunidad de indagación y rúbrica de manejo de TICs.
--	---

REFERENCIAS DE APOYO

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA PARA LOS ALUMNOS	<p>Departamento de la Lengua Española. <i>Pasos a seguir para contar historias (Narrar)</i>. Córdoba, Ies, Zoco.</p> <p>García Ponce, J (2012). Con Esteban. En <i>Crónica de la Intervención</i>, México D.F: FCE.</p> <p>Heidegger, M., (2006) <i>Hölderlin y la esencia de la poesía</i>. En <i>Arte y Poesía</i>. México D.F: FCE</p> <p>Jabès, E. (2006). <i>El libro de las preguntas</i>, España: Siruela.</p> <p>Jaramillo Escobar, J. (2011) <i>La lectura de Poemas en Método fácil para ser poeta</i>, Colombia: Pre-Textos/poéticas.</p> <p>Nietzsche, F, (2003) <i>Gaya Ciencia</i>. Barcelona: El Barquero.</p> <p>Villaurrutia, X., (1948). <i>Canto a la primavera y otros poemas</i>, México: Stylo.</p>
BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA PARA EL PROFESOR	<p>Departamento de la Lengua Española. <i>Pasos a seguir para contar historias (Narrar)</i>. Córdoba, Ies, Zoco.</p> <p>Escudero, J. (2009). <i>El lenguaje de Heidegger: diccionario filosófico</i>, España: Herder.</p> <p>Freeman, M. (2009) <i>El ojo del fotógrafo</i>, Barcelona: Blume.</p> <p>García Ponce, J (2012). Con Esteban. En <i>Crónica de la Intervención</i>, México D.F: FCE.</p> <p>Heidegger, M., (2006) <i>Hölderlin y la esencia de la poesía</i>. En <i>Arte y Poesía</i>. México D.F: FCE</p> <p>Heidegger, M., (2003) <i>Ser y Tiempo</i>. Madrid: Trotta.</p>

	<p>Jabès, E. (2006). <i>El libro de las preguntas</i>, España: Siruela.</p> <p>Jaramillo Escobar, J. (2011) <i>La lectura de Poemas en Método fácil para ser poeta</i>, Colombia: Pretextos/poéticas</p> <p>Nietzsche, F, (2003) <i>Gaya Ciencia</i>. Barcelona: El Barquero.</p> <p>Droit, R., (2003). “Experiencias de Filosofía Cotidiana”, España: Grijalbo.</p> <p>Villaurritua, X., (1948). <i>Canto a la primavera y otros poemas</i>, México: Stylo.</p>
--	--

5.2 Descripción de los planes de clase

A continuación, se presenta la descripción de cada actividad en extenso. Está dividida por actividades de andamiaje, de sensibilidad, contenido conceptual y la Comunidad de Indagación, junto con el cortometraje que se usó para la secuencia.

5.2.1 Plan I Ética y Estética

Ahora se presenta las actividades en extenso de la secuencia didáctica I de ética y estética. Se comienza presentando el marco conceptual del tema, la descripción de las dinámicas grupales que ayudaron al ambiente de aprendizaje, las actividades diseñadas y adaptadas para lograr el objetivo de aprendizaje; y la estrategia de la Comunidad de indagación haciendo uso de la animación digital, para la generación de preguntas, y la respectiva evaluación de la estrategia.

❖ Contenido conceptual “Filosofía, arte e intervenciones urbanísticas”

Para abordar el tema de intervenciones urbanísticas, es necesario conocer que tan cercanos están los alumnos al arte, por ello la evaluación diagnóstica nos arroja datos interesantes de los cuales partir. Posterior, retomando sus ideas se puede hacer una distinción entre el arte clásico y el arte urbano.

El arte clásico lo podemos abordar desde diversas perspectivas, pero considero que la más adecuada es comenzar por un contexto histórico clásico desde los diálogos de Platón (427-348 a.C) en donde podemos encontrar el planteamiento por la idea de belleza; en el Hippias Mayor se puede encontrar la belleza referida a los cuerpos, en el Fedro la belleza de las almas y en el Banquete la idea de belleza en sí. Pasando por Aristóteles con su idea de mimesis y catarsis, en la Poética para que desde la idea de tragedia y perfección se logre comprender la dimensión estética del arte clásico. Hasta llegar a la idea Renacentista de arte clásico.

El resurgimiento en el siglo XVII con el primer renacimiento con Botticelli (1444) y Fra Angélico (1387) la idea de belleza se retoma en todo su esplendor, asimismo con el segundo renacimiento Rafael (1483), Miguel Ángel (1475), Ticiano (1477), Alberti (1404) y Leonardo da Vinci (1452). La idea en el arte clásico es clara, se requiere de armonía y perfección, una armonía entre las partes, por ello el concepto de mimesis es retomado, es decir todo razonado.⁷

Posterior al esbozo del arte clásico, se abordan los conceptos centrales de intervención urbanística, su contexto histórico y su problemática ética y estética.

El arte urbano durante las últimas décadas ha aparecido en nuestro paisaje, su mayor auge ha sido en lugares como Nueva York, Chicago, Alemania y España; ha sido abordado con distintos significados más allá de enmarcarlo solo en el *graffiti*. En los años 70's el interés por el arte más allá de los museos tradicionales e instituciones, lleva a los artistas a una reflexión sobre la vivencia de y en la ciudad, a cuestionar las normativas del día a día y a develar los significados de la cotidianidad del espacio. Por ello los trabajos de arte urbano desdibujan las líneas de lo público y lo privado, lo legal y lo ilegal, las temáticas denuncian y manifiestan.

Inicialmente las intervenciones han sido asociadas con la llamada baja cultura, con ciertos intereses de denuncia política más que el simple hecho de hacer arte, abordando o invadiendo de forma literal el espacio urbano de la sociedad. En donde el espacio urbano es más que un paso del día a día, es un espacio vivenciado por la variedad e identidad que constituyen diversos grupos sociales. Es la ciudad misma que sirve para el intercambio de opiniones, de relaciones, de convivencia; por ello es necesario en la intervención urbanística resaltar el aspecto social del espacio, en donde podemos hablar de lo público y lo privado.

⁷Durante el esquema conceptual se puede reforzar de una presentación de imágenes de arte clásico

¿Es arte? Es quizás la primera pregunta que se lanza después de haber hecho un recorrido por el arte clásico; el papel del arte urbano es destacar en primer momento el espacio urbano, más allá de un embellecimiento o decoración. Los diferentes tipos de intervenciones son el *graffiti*, el *posgraffiti*, la contrapublicidad y Banksy.

El *graffiti* que es quizás el más común *en* nuestro espacio público, surge de fenómenos distintos, representan frases, dibujos, nombres y diversas escrituras en las paredes; apareció por primera vez en Philadelphia en 1959 y lleno Nueva York a finales de los 70's (Sanchís, 2010, p.55) El *graffiti* se exportó a diversas partes del mundo, desarrollándose con fuerza en los 80's. Era un juego competitivo en donde diversas bandas aceptaban los retos de sobresalir, del prestigio, no hay un perfil sociodemográfico para este arte.

La superación de este es el *posgraffiti*, cuyo juego es distinto, ya que se invita a participar y dejarse ver, ya no son solo rayones textuales sino gráficos, obras pensadas, esbozadas y pensadas. Pudiéndose considerar un arte público independiente, una manifestación libre en donde el artista no está sujeto a parámetros impuestos por galerías, instituciones o jurados. No hay censura, las obras pueden ser agresivas, ilegales o generar armonía en el entorno.

Así el arte urbano heredado de la cultura del *graffiti* se encuentra atractivo para artistas jóvenes pues burlar la ley puede ser atractivo para los chicos, la emoción del peligro, pero en el *posgraffiti*, los artistas independientes actúan en espacio bajo puentes o zonas no reclamadas, aunque sigue siendo ilegal más no es perseguido.

❖ Actividades de andamiaje conceptual

Las siguientes dinámicas tienen por objetivo, reforzar y ejemplificar los contenidos conceptuales del tema de la secuencia didáctica.

Frase de arte

Objetivo: Que la comunidad tras discutir sobre el arte pueda escribir una frase.

Desarrollo: Se pide a los alumnos que elaboración por comunidad discutan los conceptos vistos en clase, y escriban una frase de no más de 30 palabras que pudieran definir el arte contemporáneo. Se lee en voz alta y se discuten las frases.

❖ Dinámicas integradoras y sensibilización

Las dinámicas de integración grupal tienen la finalidad de crear un ambiente de aprendizaje idóneo, a partir de ellas los alumnos muestran una actitud distinta en cada clase.

Algunas de las dinámicas se pueden encontrar ejemplificadas en CD contenido en el presente trabajo, dando cuenta de su organización y su realización.

Dinámica I

Presentación de nombres

Objetivo: Presentación de alumnos y profesor

Desarrollo: Se pide a los alumnos hagan un círculo en medio del salón. Entonces el profesor pide piensen en un animal cuyo nombre tenga correspondencia con su nombre.

Y al momento de presentarse deben decir la siguiente frase “Soy _____ y me vine montada en _____”

Ej. Soy Adriana y me vine montada en una Abeja, soy María y me vine montada en una mariquita, soy Pablo y me vine montado en un pavorreal.

Dinámica II

Las estatuas del arte

Objetivo: Que el alumno pueda comprender que tan cercano está de las manifestaciones artísticas.

Desarrollo: Se arman equipos de cuatro o cinco personas, se explica que la materia de sus obras de arte son los alumnos en su calidad de personas, así quien dirige la dinámica señala que tendrán un minuto en cada secuencia para armar su estatua, dando indicación cuando inicia y cuando finaliza, posterior la explicarán. La idea es que hagan uso de su cuerpo, su creatividad y uso de preconceptos de arte.

Ej. Hacer una estatua de una fuente, de un rinoceronte, etc.

❖ Comunidad de indagación y uso de la animación digital

Planteamiento de preguntas

Las preguntas nos llevan a tener una estructura mental crítica. Hacer preguntas requiere de práctica y empeño, valorar la pregunta y el momento de la incertidumbre. ¿Cómo plantear una buena pregunta? Primero habrá que pensar qué cuestiones puedo derivar del texto/animación que veo y qué implicaciones tiene en problemas actuales. Hacer preguntas abiertas ej. ¿qué es arte?, ¿todas las manifestaciones del ser humano son artísticas?, ¿qué implicaciones legales tiene rayar las paredes?

Discusión filosófica (Dentro de los equipos y en comunidad con el resto del grupo)

Abrir alternativas a partir de las preguntas

Sustentar las respuestas con razones válidas (Argumentos)

Abrir alternativas a partir de las preguntas

Sustentar las respuestas con razones válidas (Argumentos)

Recordar que no podremos agotar las respuestas, sino dar posibilidades de existencia.

La voz de todos es importante, entre todos se construye el conocimiento y nos reapropiamos de las preguntas clásicas filosóficas.

Para guiar la comunidad, se requieren ciertos parámetros, algunas indicaciones son:

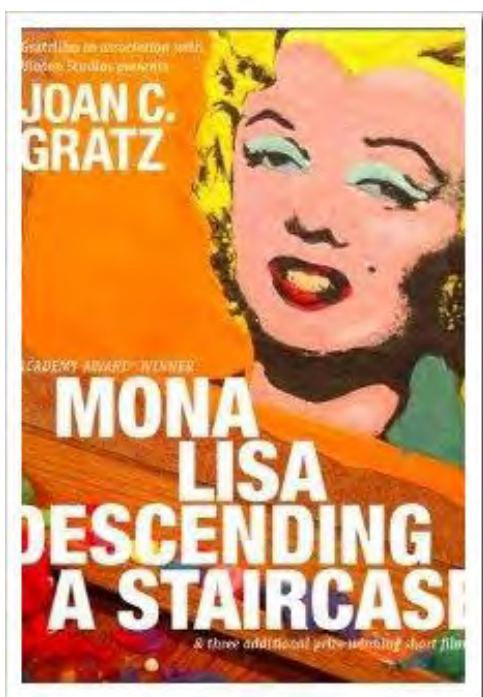
1. Levantar la mano el representante o vocero del equipo para pedir la palabra, para aprender a diferir el deseo y el gesto, y estar atento a los otros.
2. No precipitarse.
3. No levantar la mano cuando una persona está hablando, para evitar estar centrado en uno mismo y escuchar mejor a los demás.
4. Relacionar la pregunta con el texto, la animación digital y la experiencia.
5. Comprobar antes de aceptarla que la respuesta responde a la pregunta, con el fin de evitar que varíe el tema de la discusión.
6. Toda idea que se proponga tiene que argumentarse y problematizarse.
7. Hay que identificar y debatir cualquier diferencia de opinión.
8. Hay que escuchar lo que se dice, se puede caer en supuestos.
9. El vocero siempre tiene que discutir con el equipo antes de tomar una postura personal.
10. Siempre respetar las opiniones del resto del grupo.

Indicaciones por comunidad:

1. El representante se encargará de guiar la discusión del equipo cumpliendo con las reglas establecidas con anterioridad.
2. El secretario tomará nota de lo más relevante de la discusión con la finalidad de no lanzar afirmaciones al aire y después no saber que decir.
3. El vocero será el único que puede participar por el equipo, la idea es evitar que todos hablen al mismo tiempo.

Actividad “Comunidad de indagación” a partir de los cortometrajes “Mona Lisa descende las escaleras” y “El color cuestionado”⁸

Se analizan las animaciones en conjunto con la comunidad, cada una de ellas cuenta con su plan de discusión, además de las preguntas que los alumnos planteen, es decir, primero se proyecta la animación se les hacen preguntas generales de la estructura del texto, también si les agrado y qué les agrado; posterior se les pide que planteen preguntas, explicándoles cómo tienen que plantear preguntas, dando ejemplos.



Cortometraje de Mona Lisa descende las escaleras

Título original: *Mona Lisa Descending a Staircase*

País de producción: Estados Unidos de Norteamérica

Dirección: Joan C. Gratz

Año: 1992

Compañía de producción: Joan C. Gratz Productions

Duración: 7 minutos

Música: Jamie Haggerty

<https://www.youtube.com/watch?v=4J-ypC8M35o>

<http://www.imdb.com/title/tt0104908/>

⁸ Los siguientes cortometrajes se encuentran en el CD anexo a este trabajo de investigación.

Sinopsis

El cortometraje es una sucesión de famosas obras de arte, entre las cuales podemos encontrar Van Gogh, Gaughin, Dix, Picasso, Modigliani, Dalí, Kandinsky, Rivera, Kahlo, Warholl, entre otros. Usa una técnica *clay painting* logra un efecto *morphing*. Inicia con la Gioconda como icono de arte, logrando construir, deconstruir y reconstruir las obras de arte. El cortometraje ganó el premio Óscar en 1992.

Plan de discusión:

- ¿Qué características tiene una obra de arte?
- ¿Es posible definir qué es arte?
- ¿Cómo evoluciona el arte?
- ¿Cuál es la intención de la obra artística?
- ¿Qué es una experiencia estética?
- ¿Qué particularidades puede tener una experiencia estética?
- ¿Todos pueden tener experiencias estéticas?

Cortometraje: “El color cuestionado”



Título original: Color cuestionado

País de producción: Madrid, España

Dirección: Laura Aznar

Guion: Claudia Benlloch

Año: 2014

Duración: 12 minutos

<https://www.youtube.com/watch?v=idAfrUaJYI>

Sinopsis:

El cortometraje documental realizado en la Universidad del Rey Juan Carlos en Madrid muestra el concepto de arte urbano, junto a la de los propios artistas. Explora las motivaciones, las características y procesos artísticos, en donde el museo es la calle como espacio que genera diálogo.

Plan de discusión:

¿Dónde encontramos intervenciones urbanísticas?

¿Qué diferencia hay con el arte occidental?

¿Qué significado tienen las intervenciones urbanísticas para la sociedad?

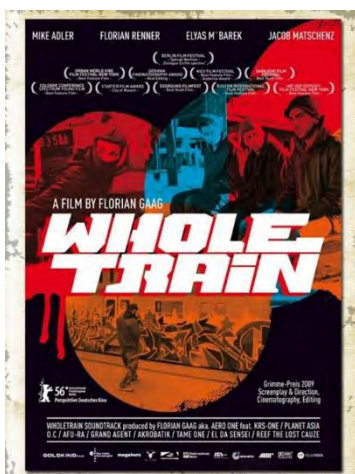
¿Todos pueden crear intervenciones urbanísticas y ser arte?

¿Son legales todas las intervenciones urbanísticas?

¿Cuál es el origen del *graffiti*, *posgraffiti* y las diferentes manifestaciones?

❖ Proyecto final. Cortometraje

Se les pide a los alumnos como última actividad realizar un cortometraje mostrando las diversas intervenciones urbanísticas de la ciudad. Para ello la comunicación en el equipo es fundamental, se les enviarán por correo la liga de la película *Whole train* del director Florian Gaag, además de algunos blogs como <http://www.streetartchilango.com/pintar-un-muro/> para que tengan referencias.



Título original: *Wholetrain*

País de producción: Alemania-Polonia

Dirección: Florian Gaag

Año: 2006

Compañía de producción: Christoph Müller

Duración: 1 hora 22 minutos

<https://www.youtube.com/watch?v=JXBXp0BrGbo>

http://www.wholetrain.com/english/home_fs_engl.htm

La película *Whole train* muestra las conductas, reglas y vida de convivencia entre los artistas del *graffiti*. Se muestran los riesgos de practicar la intervención urbanística ya que se encuentra en el margen de la ilegalidad. Cada noche se dirigen al subterráneo para desafiar el talento con otros grafiteros.

Blog *Street Chilango*



Rosenzweig, (2010). *Streetartchilango*. México. Recuperado en 20 de febrero de 2016 en <http://www.streetartchilango.com/pintar-un-muro/>

El Blog *Steet Art Chilango* es el precursor de diversas obras de arte en México. Sus creadores Jenaro de Rosenzweig y Álex Revilla, lo fundaron el 7 de marzo de 2013 estableciéndose desde entonces como la organización más grande de intervención urbanística.

Actividad-tarea

¿Cuál es su experiencia con el arte urbano?

Objetivo: Que el alumno narre su experiencia con el paisaje urbano como una forma de arte

Desarrollo: Se pide a los alumnos tras elaborar su proyecto, narren ¿cuál fue su experiencia?, el alumno ya tiene un esquema conceptual suficiente para mirar de otra forma, intentar mediante la narrativa expresar la experiencia de un arte urbano distinto al de una galería.

❖ Evaluación del proceso

La evaluación educativa es la valoración de los aprendizajes de conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos durante el periodo propuesto. Gira en torno a tres preguntas ¿Cómo puede valorarse el aprendizaje en la Comunidad de indagación?, ¿cómo se puede evaluar la efectividad de la planeación? Y ¿de qué forma se valora el impacto de aprendizaje?

Por ello la evaluación sugerida para nuestro proceso es continua, global, coherente y diversificada; distinguiendo tres momentos: diagnóstica, formativa y sumativa.

Para integrar estos tres momentos de forma auténtica se usaron diversas dinámicas para la evaluación diagnóstica, una rúbrica y lista de cotejo para el proceso formativo y finalmente se hizo el balance de evaluación sumativa acompañado de una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Evaluación Diagnóstica

Para conocer su familiaridad con el arte occidental y con las manifestaciones artísticas se realiza la siguiente dinámica:

¿Cuál es la relación que tengo con el arte?

Objetivo: Que el alumno reconozca y reflexione su relación con el arte.

Desarrollo: El alumno día a día convive con muchas manifestaciones artísticas, pero no distingue en su totalidad a qué se refieren cada una, en un primer momento, se le pide hacer una lista de cinco lugares específicos en la delegación, cerca de la escuela, en su ciudad. O escribir de qué forma se relaciona con este tema llamado arte. Se comparte en comunidad.

Evaluación formativa

La evaluación formativa tiene por objetivo seguir el ritmo de aprendizaje de los alumnos, modificar la estrategia usada en clase. Fue la integración de todas las actividades de andamiaje, la elaboración de preguntas y el diálogo entre las comunidades. Además de ofrecer un apoyo en el proceso.

Rúbrica para el trabajo en las comunidades de indagación

Indicadores	Deficiente 1	Regular 2	Excelente 3
Diálogo filosófico	Solo da opiniones del tema a discutir, los razonamientos son deficientes	Reconoce aspectos filosóficos en los procesos, tiene algunos elementos para construir argumentos.	Logra estructurar argumentos y detectar falacias. Comprende las ideas de otros
Planteamiento de preguntas	Preguntas cerradas que llevan a respuestas de si o no.	Las preguntas son claras, no hay errores de ambigüedad.	Problematiza, hace preguntas abiertas, trabaja con ejemplos, replantean de diversas formas la pregunta.
Trabajo colaborativo	Sólo una o dos personas participan activamente y plantean las preguntas.	Al menos la mitad participa de forma activa en el planteamiento de preguntas.	Se comunican, toman decisiones en conjunto y proponen formas de responder preguntas. Escuchan a los otros.

Lista de cotejo

Alumno	Actividades	
1 xxx	Elaboración de frase definiendo qué es arte	Mi relación con el arte urbano
2 xxx		
3 xxx		

Evaluación Sumativa

Permite corroborar el grado que el alumno alcanzo y si se sigue los objetivos propuestos en la planeación. Para ello se propone organizar los porcentajes de evaluación de la siguiente manera:

Trabajo colaborativo en las comunidades de indagación 60% (rúbrica)

Guion y vídeo 30% (rúbrica)

Actividades individuales 10% (lista de cotejo)

No obstante, como es parte de una práctica docente, la consideración sobre si se considera en su evaluación del curso depende del profesor titular.

Heteroevaluación y Autoevaluación

Se realizaron dos cuestionarios para que los alumnos pudieran evaluar al profesor y a su vez pudieran autoevaluar por medio de una pregunta. Lo cual nos dará luces para conocer su estado de ánimo durante las actividades de aprendizaje. Ambas formas de evaluación examinan los niveles de la clase.

Cuestionario 1

¿Cómo me sentí en clase?

¿Cómo evaluarías la exposición de la clase?

Sugerencias para mejorar el desempeño de la profesora en clase

Cuestionario 2

¿El profesor llegó puntualmente a la clase y cubrió efectivamente el tiempo de clase?

¿El profesor indicó los objetivos o propósitos a lograr en clase?

¿Las instrucciones que te dio el profesor para llevar a cabo las actividades de clase fueron claras?

¿Las actividades que te propuso el profesor, te ayudaron a conocer mejor el tema?

¿El lenguaje del profesor fue claro?

¿Mostró conocimiento del tema?

¿Sus respuestas te ayudaron a aclarar el tema?

¿Presentó ejemplos claros?

¿Te orientó para resolver los problemas del tema?

¿El profesor propició tu interés?

¿Los recursos que usó te ayudaron a aclarar el tema? (pizarrón, apoyos audiovisuales u otros)

¿El trabajo del profesor se adaptó a las condiciones del grupo?

¿El profesor te ayudó a superar las dificultades que surgieron en la sesión?

¿La sesión te ayudó a relacionar el tema con otros del programa?

¿Ayudó al grupo a obtener conclusiones?

5.2.2 Plan II Ética

Ahora se presenta las actividades en extenso de la secuencia didáctica de ética. Se inicia presentando el marco conceptual del tema, el autor propuesto para el marco teórico. En seguida, la descripción de las dinámicas grupales que ayudaron al ambiente de aprendizaje, después las actividades diseñadas y adaptadas para lograr el objetivo de aprendizaje. Finalmente, la estrategia de la Comunidad de indagación haciendo uso de la animación digital, para la generación de preguntas, y la respectiva evaluación de la estrategia.

De tal manera que, durante todas las actividades previas a la comunidad de indagación, se trabajaron y reforzaron tres niveles, la lectura, la escritura y el uso de las habilidades digitales; para desembocar en el planteamiento de preguntas y discusión en la Comunidad.

❖ Contenido conceptual “Pluralidad Cultural”

Para abordar el tema de Pluralidad cultural, es necesario tener un esquema conceptual, por lo cual primero habrá que definir qué es identidad cultural, la cual puede tomarse desde varios puntos de vista, antropológico, sociológico, histórico o filosófico. Primero habrá que definir ciertos conceptos, como lo es identidad, la cual podemos entender de acuerdo con la concepción de Luis Villoro, filósofo mexicano “El término “identidad” es multívoco. Su significado varía con la clase de objetos a los que se aplica. En su sentido más general, “identificar” algo puede significar: 1) señalar las notas que lo distinguen de todos los demás objetos y 2) determinar las notas que permiten aseverar que es el mismo objeto en distintos momentos del tiempo. (...) Aplicado a entidades colectivas (etnias, nacionalidades), identificar a un pueblo sería, en este primer sentido, señalar ciertas notas duraderas que permitan reconocerlo frente a los demás, tales como: territorio ocupado, composición demográfica, lengua, instituciones sociales, rasgos culturales.” (Villoro, 1998, pp. 63-78.)

Por otra parte, el término de cultura, que entenderemos en dos acepciones para iniciar la exposición, tomado de la definición de la Real Academia de la Lengua Española, es el conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc. Y la segunda del antropólogo de E. B. Tylor “La cultura o civilización, en sentido etnográfico amplio, es

aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos o capacidades adquiridas por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (Tylor, 1971)

Pudiendo comprender y ejemplificar dichos temas, ahora bien ¿Y por qué la importancia de la pluralidad? La idea es comprender la diversidad de las formas de ser y pensamiento, el estado tiene que garantizar este estado plural, así Villoro nos señala “Un Estado plural supone tanto el derecho a la igualdad como el derecho a la diferencia. Igualdad no es uniformidad; igualdad es la capacidad de todos los individuos y grupos de elegir y realizar su plan de vida, conforme a sus propios valores, por diferentes que éstos sean. En lugar de buscar la homogeneidad, respetar por igual las diferencias. Un Estado plural impediría, por lo tanto, cualquier supeditación o discriminación de un grupo social a otro. Tendría que asegurar la equidad a toda minoría étnica, pero también religiosa, racial o de preferencia sexual. Porque no entendería “igualdad” como uniformidad en un solo patrón, sino como trato semejante a todo lo diferente.” (Villoro, 1998, pp. 37)

Por ello es necesario plantear ¿Qué pasa si elimina lo diferente?, las respuestas pueden ser múltiples, podríamos pensar que se pierden formas de pensar, las diversas formas de vida, las diversas lenguas indígenas. Así los nacionalismos mal entendidos, llevaron al mundo al borde de la destrucción; el secuestro de la razón en una cultura, al genocidio y la esclavitud. En lugar de ver el mundo como una palestra de lucha entre Estados, verlo como una unidad de pueblos, de regiones, de etnias. En vez de subordinar la multiplicidad de culturas a una sola manifestación de la razón, comprender la razón como resultado de una pluralidad inagotable de culturas. (Villoro, 1988)

La reflexión de la pluralidad cultural nos tendría que llevar a un respeto y promoción por lo diferente, “(...) sólo una figura del mundo que admita la pluralidad de la razón y del sentido puede comprender la igualdad a la vez que la diversidad de los sujetos. Reconocer la validez de lo igual y diverso a nosotros es renunciar a toda idea previa de dominio; es perder el miedo a describirnos, iguales y diversos, en la mirada del otro. ¿Es esto posible? No lo sé. Y, sin embargo, sólo ese paso permitiría conjurar para siempre el peligro de la destrucción del hombre por el hombre, sólo ese cambio permitiría elevar a un nivel superior la historia humana.” (Villoro, 1998, pp. 198)

❖ Actividades de andamiaje conceptual

Los alumnos realizaron varias actividades.

Actividad II Investigar un cuento o leyenda sobre las diversas culturas del mundo.

Objetivo: Que el alumno reconozca la diversidad de historias que poseen las diversas culturas.

Desarrollo: El alumno investigue un cuento o leyenda sobre alguna cultura del mundo. Posterior en comunidad se leerá en voz alta, luego se discutirá las diferencias y similitudes entre las narraciones para que ellos puedan ir construyendo su propia idea de diversidad. Eligen una leyenda para contar a clase. El profesor integrará esta discusión al plan de discusión de la Comunidad de indagación.

❖ Dinámicas integradoras y sensibilización

Algunas de las dinámicas se pueden encontrar ejemplificadas en CD contenido en el presente trabajo, dando cuenta de su organización y su realización.

Dinámica I

Canasta de frutas

Objetivo: Presentación de los alumnos y profesor de una manera divertida.

Desarrollo: Se pide a los alumnos hagan un círculo en medio del salón. Posterior el profesor pide que elijan una fruta y la mencionen en voz alta. Luego, se anota una frase en el pizarrón, la cual los alumnos deben repetir en voz alta para presentarse y mencionar la fruta que le corresponde.

“Me llamo _____ me desperté, me levanté, me bañé la/el (nombre de la fruta) y me vine a _____”

Ej. Me llamo Pedro, me desperté, me levanté, me bañé la sandía y me vine a CCH.

Dinámica II

Cucharas y cuchillos

Objetivo: Integración grupal con el profesor

Desarrollo: Se pide a los alumnos hagan un círculo en medio del salón. La persona que se encuentra en el centro pide a los alumnos se nombren como “cuchara” o “cuchillo”, alternando uno y uno; y de igual forma este se nombra según su deseo como “cuchara” o “cuchillo”.

El que inicia el juego y después quien se quede en su lugar tiene tres opciones para mencionar: “cuchara”, “cuchillo” o “cubiertos”, si dice la primera o la segunda solo intercambiaran de lugar aquellos que sean “cuchara” o “cuchillo” respectivamente, pero si dicen “cubiertos” se cambiarán todos de lugar. Así al comienzo después de enunciar

alguna de las opciones la persona que se encuentra en el centro tendrá tiempo de integrarse al resto y el último en acomodarse queda en medio.

Dinámica III

El cartero trajo cartas

Objetivo: Integración grupal

Desarrollo: Se pide a los alumnos hagan un círculo en medio del salón. La persona que se encuentra en el centro es el cartero y debe decir la frase “El cartero trajo cartas para los que traen/tienen _____” señalando algún objeto que tengan en común varias personas del círculo. Dicho esto, aquellos que cumplen se intercambian de lugar dentro del círculo, dando tiempo a la persona que se encuentra en el centro a que se integra al grupo, así el último en acomodarse le toca pasar al centro.

Ej. El cartero trajo cartas para los que traen tenis, zapatos, moños, chamarras, etc.

❖ Comunidad de indagación y uso de la animación digital

Planteamiento de preguntas

Las preguntas nos llevan a tener una estructura mental crítica. Hacer preguntas requiere de práctica y empeño, valorar la pregunta y el momento de la incertidumbre. ¿Cómo plantear una buena pregunta? Primero habrá que pensar qué cuestiones puedo derivar del texto/animación que veo y qué implicaciones tiene en problemas actuales. Hacer preguntas abiertas ej. ¿qué pasa si eliminamos lo diferente?, ¿de qué forma el estado regula la diversidad?

Discusión filosófica (Dentro de los equipos y en comunidad con el resto del grupo)

Abrir alternativas a partir de las preguntas

Sustentar las respuestas con razones válidas (Argumentos)

Abrir alternativas a partir de las preguntas

Sustentar las respuestas con razones válidas (Argumentos)

Recordar que no podremos agotar las respuestas, sino dar posibilidades de existencia.

La voz de todos es importante, entre todos se construye el conocimiento y nos reapropiamos de las preguntas clásicas filosóficas.

Y para guiar la comunidad, se requieren ciertos parámetros para guiarla, algunas indicaciones son:

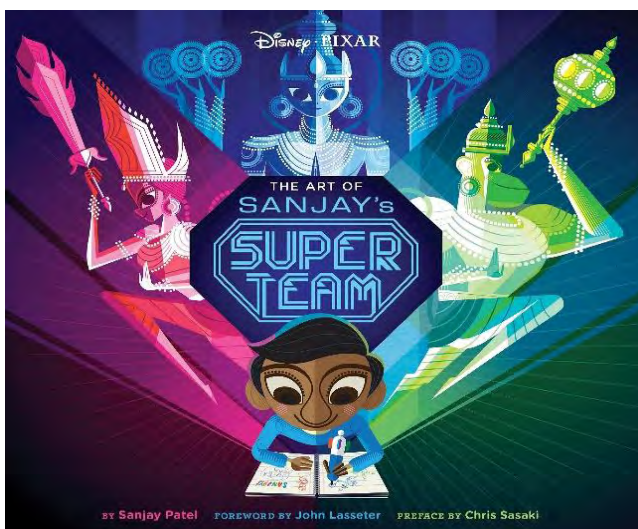
1. Levantar la mano el representante o vocero del equipo para pedir la palabra, para aprender a diferir el deseo y el gesto, y estar atento a los otros.
2. No precipitarse.
3. No levantar la mano cuando una persona está hablando, para evitar estar centrado en uno mismo y escuchar mejor a los demás.
4. Relacionar la pregunta con el texto, la animación digital y la experiencia.
5. Comprobar antes de aceptarla que la respuesta responde a la pregunta, con el fin de evitar que varíe el tema de la discusión.
6. Toda idea que se proponga tiene que argumentarse y problematizarse.
7. Hay que identificar y debatir cualquier diferencia de opinión.
8. Hay que escuchar lo que se dice, se puede caer en supuestos.
9. El vocero siempre tiene que discutir con el equipo antes de tomar una postura personal.
10. Siempre respetar las opiniones del resto del grupo.

Indicaciones por equipo:

1. El representante se encargará de guiar la discusión del equipo cumpliendo con las reglas establecidas con anterioridad.
2. El secretario tomará nota de lo más relevante de la discusión con la finalidad de no lanzar afirmaciones al aire y después no saber que decir.
3. El vocero será el único que puede participar por el equipo, la idea es evitar que todos hablen al mismo tiempo.

Actividad III

Cortometraje: El súper equipo de *Sanjay*



Título original: *Sanjay's Super Team*

País de producción: Estados Unidos de Norteamérica

Dirección: Sanjay Patel

Producción: Nicole Paradis Grindle

Año: 2015

Compañía de producción: Walt Disney Studios Motion Pictures

Duración: 7 minutos

Música: Mychael Danna

<https://vimeo.com/165239546>

Sinopsis

El cortometraje dirigido por Sanjay Patel, refleja parte del conflicto entre el mundo moderno y la tradición hindú, que vivía el director en su infancia. Inicia mostrando a un niño inmerso entre los superhéroes televisivos frente a la meditación religiosa de su padre. Así el niño imagina a los dioses como superhéroes, la historia entrelaza la literatura del *Ramaiana* y *Marjabharata* con las estructuras norteamericanas.

Personajes para una mejor comprensión de la historia

Sanjay: Niño

Padre de Sanjay: Representante de la cultura hindú

Ravana: El rey de los demonios Raksasas, representado en 10 direcciones

Vishnu: El preservador en la modalidad de bondad junto con Brahmà y Shiva

Durga: Mujer de varios brazos, diosa de la victoria

Hanuman: El dios mono, el que tiene gran mandíbula

Plan de discusión 2

¿Qué ideas tenemos de las culturas no occidentales?

¿De qué forma se puede entender la cosmovisión del mundo de los hindúes?

¿Cómo resuelve el niño su conflicto entre su religión y sus gustos?

¿Se puede integrar una cultura a otra?

¿Qué tiene más valor la cultura occidental o la no occidental?

❖ Actividades para reforzar la comunidad de indagación

Actividad IV. Cuando una lengua muere



Título original: Cuando una lengua muere

Colección: 68 voces

País de producción: México

Dirección: Gabriela Badillo

Animación: la animación a Combo, Raúl González y Gabriela Badillo.

Año: 2015

Compañía de producción: INALI, CONACULTA, FONCA

Duración: 2 minutos

Música: Wetback Audio e Igor Figueroa.

Lengua: náhuatl moderno

<https://vimeo.com/80222661>

Sinopsis

El vídeo animado se basa en el poema de Miguel León-Portilla, aunque el original es náhuatl clásico, la versión del vídeo es náhuatl moderno de la huasteca hidalguense. Es contada en el idioma original de los pueblos para fomentar el orgullo, respeto y reconocimiento de los pueblos originarios; es preciso que los alumnos vean más allá del folclor y los colores la riqueza de la cosmovisión indígena de México.

Poema

Cuando muere una lengua

las cosas divinas,

estrellas, sol y luna;

las cosas humanas,

pensar y sentir,

no se reflejan ya
en ese espejo.
Cuando muere una lengua
todo lo que hay en el mundo,
mares y ríos,
animales y plantas,
ni se piensan, ni pronuncian
con atisbos y sonidos
que no existen ya.
Cuando muere una lengua
entonces se cierra
a todos los pueblos del mundo
una ventana, una puerta,
un asomarse
de modo distinto
a cuanto es ser y vida en la tierra.
Cuando muere una lengua,
sus palabras de amor,
entonación de dolor y querencia,
tal vez viejos cantos,
relatos, discursos, plegarias,
nadie, cual fueron,
alcanzará a repetir.
Cuando muere una lengua,
ya muchas han muerto
y muchas pueden morir.
Espejos para siempre quebrados,
sombra de voces
para siempre acalladas:
la humanidad se empobrece.

Ihcuac thalhtolli ye miqui
Ihcuac tlahtolli ye miqui
mochi in teoyotl,

cicitlaltin, tonatiuh ihuan metztli;
mochi in tlacayotl,
neyolnonotzaliztli ihuan huelicamatiliztli,
ayocmo neci
inon tezcapan.
Ihcuac tlahtolli ye miqui,
mochi tlamantli in cemanahuac,
teoatl, atoyatl,
yolcame, cuauhtin ihuan xihuitl
ayocmo nemililo, ayocmo tenehualoh,
tlachializtica ihuan caquiliztica
ayocmo nemih.
Inhuac tlahtolli ye miqui,
cemihcac motzacuah
nohuian altepepan
in tlanexillotl, in quixohuayan.
In ye tlamahuizolo
occetica
in mochi mani ihuan yoli in tlalticpac.
Ihcuac tlahtolli ye miqui,
itlazohticatlahtol,
imehualizeltemiliztli ihuan tetlazotlaliztli,
ahzo huehueh cuicatl,
ahnozo tlahtolli, tlatlauhtiliztli,
amaca, in yuh ocatcah,
hueliz occepa quintenquixtiz.
Ihcuac tlahtolli ye miqui,
occequintin ye omiqueh
ihuan miec huel miquizqueh.
Tezcatl maniz puztecqui,
netzatzililiztli icehuallo
cemihcac necahualoh:
totlacayo motolinia.

Plan de discusión

¿Qué pasa cuando se busca eliminar la diferencia?

¿Qué se pierde en el momento que una cultura muere?

¿Qué pierde lo mexicano cuando las lenguas indígenas comienzan a desaparecer?

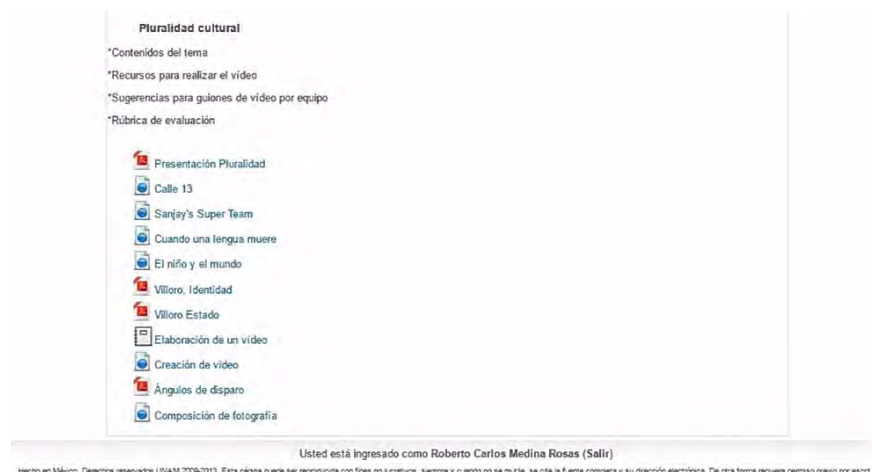
❖ Proyecto final. Realización de guion

Actividad IV

Revisión de guion de cortometraje

Los alumnos realizarán un guion que servirá para realizar su cortometraje, en la estructura deberán tomar el texto de Luis Villoro como fundamento, debe ser una idea original. Además de crear un apartado especial en el aula virtual del profesor, para mantener comunicación con los alumnos, donde se subirá material de apoyo (vídeos, textos, audios) a los alumnos.

Claves: Rmedina-Fil2



Cortometraje

Se les pide a los alumnos como última actividad realizar un cortometraje mostrando ¿Qué era la diversidad cultural? Para ello la realización de su guion era fundamental, posterior se expondrán los cortometrajes en el aula, se plantearán preguntas a los equipos.

Plan de discusión sugerido para los cortometrajes

¿Qué se entiende por pluralidad en el video de cada equipo?

¿Qué concepto de cultura podemos construir?

❖ Evaluación del proceso

La evaluación educativa es la valoración de los aprendizajes de conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos durante el periodo propuesto. Gira en torno a tres preguntas ¿Cómo puede valorarse el aprendizaje en la Comunidad de indagación?, ¿cómo se puede evaluar la efectividad de la planeación? Y ¿de qué forma se valora el impacto de aprendizaje?

Por ello la evaluación sugerida para nuestro proceso es continua, global, coherente y diversificada; distinguiendo tres momentos: diagnóstica, formativa y sumativa.

Para integrar estos tres momentos de forma auténtica se usaron diversas dinámicas para la evaluación diagnóstica, una rúbrica para el proceso formativo y finalmente se hizo el balance de evaluación sumativa acompañado de una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Evaluación diagnóstica

Actividad 1 de la Comunidad de Indagación con vídeo



Latinoamérica Calle 13

Título original: Latinoamérica

Disco: Entren los que quieran

Compositores: Rafael Ignacio Arcaute, Eduardo Cabra, Rene Pérez

Dirección: Jorge Carmona

Año: 2010

Compañía de producción: Patria.

Duración: 4:58

Música: Totó la Momposina, Susana Baca, Maria Rita y Arcaute, Cabra, Pérez, Gustavo Santaolalla

<https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>

Sinopsis

El vídeo comienza con la presentación de un locutor andino, posterior inicia la canción con la participación de diversas voces. El tema fue grabado en Perú, podemos ver el uso del quetzal con algunas palabras mencionadas, además es conformado por diversas escenas de varias partes de América Latina.

El grupo Calle 13 denuncia a través del arte la pobreza, la injusticia, el robo de tierras y manifiesta la identidad latinoamericana.

Letra:

Soy

Soy lo que dejaron

Soy toda la sobra de lo que te robaron

Un pueblo escondido en la cima

Mi piel es de cuero por eso aguanta cualquier clima

Soy una fábrica de humo

Mano de obra campesina para tu consumo

Frente de frío en el medio del verano

El amor en los tiempos del cólera, mi hermano

El sol que nace y el día que muere

Con los mejores atardeceres

Soy el desarrollo en carne viva

Un discurso político sin saliva

Las caras más bonitas que he conocido
Soy la fotografía de un desaparecido
La sangre dentro de tus venas
Soy un pedazo de tierra que vale la pena
Soy una canasta con frijoles
Soy Maradona contra Inglaterra anotándote dos goles
Soy lo que sostiene mi bandera
La espina dorsal del planeta es mi cordillera
Soy lo que me enseñó mi padre
El que no quiere a su patria no quiere a su madre
Soy América Latina
Un pueblo sin piernas pero que camina, oye
Tú no puedes comprar al viento
Tú no puedes comprar al sol
Tú no puedes comprar la lluvia
Tú no puedes comprar el calor
Tú no puedes comprar las nubes
Tú no puedes comprar los colores
Tú no puedes comprar mi alegría
Tú no puedes comprar mis dolores
Tú no puedes comprar al viento
Tú no puedes comprar al sol
Tú no puedes comprar la lluvia
Tú no puedes comprar el calor
Tú no puedes comprar las nubes
Tú no puedes comprar los colores
Tú no puedes comprar mi alegría
Tú no puedes comprar mis dolores
Tengo los lagos, tengo los ríos
Tengo mis dientes pa' cuando me sonrío
La nieve que maquilla mis montañas
Tengo el sol que me seca y la lluvia que me baña
Un desierto embriagado con bellos de un trago de pulque
Para cantar con los coyotes, todo lo que necesito

Tengo mis pulmones respirando azul clarito
La altura que sofoca
Soy las muelas de mi boca mascando coca
El otoño con sus hojas desmalladas
Los versos escritos bajo la noche estrellada
Una viña repleta de uvas
Un cañaveral bajo el sol en cuba
Soy el mar caribe que vigila las casitas
Haciendo rituales de agua bendita
El viento que peina mi cabello
Soy todos los santos que cuelgan de mi cuello
El jugo de mi lucha no es artificial
Porque el abono de mi tierra es natural
Tú no puedes comprar al viento
Tú no puedes comprar al sol
Tú no puedes comprar la lluvia
Tú no puedes comprar el calor
Tú no puedes comprar las nubes
Tú no puedes comprar los colores
Tú no puedes comprar mi alegría
Tú no puedes comprar mis dolores
Não se pode comprar o vento
Não se pode comprar o sol
Não se pode comprar a chuva
Não se pode comprar o calor
Não se pode comprar as nuvens
Não se pode comprar as cores
Não se pode comprar minha'legria
Não se pode comprar minhas dores
No puedes comprar al sol
No puedes comprar la lluvia
Vamos caminando
Vamos dibujando el camino

No puedes comprar mi vida
 Mi tierra no se vende
 Trabajo bruto pero con orgullo
 Aquí se comparte, lo mío es tuyo
 Este pueblo no se ahoga con marullos
 Y si se derrumba yo lo reconstruyo
 Tampoco pestañeo cuando te miro
 Para que recuerdes mi apellido
 La operación cóndor invadiendo mi nido
 Perdono pero nunca olvido, oye
 Aquí se respira lucha
 (Vamos caminando)
 Yo canto porque se escucha (vamos caminando)
 Aquí estamos de pie
 Que viva la América
 No puedes comprar mi vida

Plan de discusión 1

- ¿Cómo son las culturas que vimos?
- ¿Qué elementos hay en común?
- ¿Qué pensamos de la diferencia racial y cultural?
- ¿Qué características hay en común en los pueblos latinoamericanos?
- ¿Tiene sentido la preservación de lo diferente?
- ¿Existen conflictos entre culturas distintas?

Evaluación formativa. La evaluación formativa tiene por objetivo seguir el ritmo de aprendizaje de los alumnos, modificar la estrategia usada en clase. Además de ofrecer un apoyo en el proceso.

Rúbrica para el trabajo en las comunidades de indagación

Indicadores	Deficiente 1	Regular 2	Excelente 3
Diálogo filosófico	Solo da opiniones del tema a discutir, los	Reconoce aspectos filosóficos en los procesos, tiene algunos elementos	Logra estructurar argumentos y detectar

	razonamientos son deficientes	para construir argumentos.	falacias. Comprende las ideas de otros
Planteamiento de preguntas	Preguntas cerradas que llevan a respuestas de si o no.	Las preguntas son claras, no hay errores de ambigüedad.	Problematiza, hace preguntas abiertas, trabaja con ejemplos, replantean de diversas formas la pregunta.
Trabajo colaborativo	Sólo una o dos personas participan activamente y plantean las preguntas.	Al menos la mitad participa de forma activa en el planteamiento de preguntas.	Se comunican, toman decisiones en conjunto y proponen formas de responder preguntas. Escuchan a los otros.

Rúbrica de manejo de TIC en el vídeo, retomando algunas habilidades propuestas por el TICómetro, ya que algunas de las habilidades si se pueden medir a partir de sus trabajos y otras son complicadas de rastrear dada la naturaleza de los trabajos.

Indicadores	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Contenido filosófico	Sustento sólo de lo que se escuchó en clase, sin citar.	Sustento de autores al azar, no citarlos correctamente.	Sustento en algún autor visto en clase o anteriores clases. Citarlo correctamente
Acceso a información	Usar motores de búsqueda para realizar investigaciones en Internet. Utilizar sitios institucionales como fuente de información.	Consultar bibliotecas digitales. Localizar información específica en un sitio de Internet como complemento a una investigación en medios impresos.	Utilizar mapeo de información con software especializado. Emplear operadores booleanos y de proximidad en el diseño de estrategias

		<p>Buscar recursos de información a partir de su formato: documento, imagen, página web, video.</p> <p>Citar la información y los recursos extraídos de Internet.</p>	<p>de búsqueda especializada.</p>
<p>Comunicación y colaboración en línea</p>	<p>Solo se comunican en clase.</p>	<p>Crear una cuenta de correo electrónico.</p> <p>Adjuntar uno o varios archivos a un correo electrónico.</p>	<p>Editar, compartir y descargar documentos en la nube.</p> <p>Configurar permisos de usuario de archivos en la nube: visualizar, modificar, agregar comentarios.</p> <p>Editar una entrada: textos, imágenes, enlaces a videos o videos.</p>
<p>Manejo de medios</p>	<p>No usan dispositivos móviles para trabajo en clase o casa.</p> <p>Imagen</p> <p>Abrir y guardar una imagen.</p> <p>Transferir imágenes de un dispositivo a otro.</p>	<p>Dispositivos móviles</p> <p>Conectar a la red inalámbrica un dispositivo móvil: smartphone, tableta electrónica, lector de libros digitales, reproductor de audio y video.</p> <p>Acceder a internet desde el dispositivo</p>	<p>Dispositivos móviles</p> <p>Sincronizar la tableta electrónica con otro dispositivo o equipo de cómputo.</p> <p>Imagen</p> <p>Hacer uso de software para la conversión, creación y edición de imagen.</p>

	<p>Descargar imágenes de un sitio web, un dispositivo móvil o una unidad de almacenamiento.</p> <p>Emplear dispositivos móviles para generar imágenes: celular, <i>smartphone</i>, cámara digital.</p> <p>¿Agregar de interfaz para los tres medios? Consultar</p> <p>Audio</p> <p>Abrir y guardar un audio.</p> <p>Transferir audio de un dispositivo a otro.</p> <p>Emplear dispositivos móviles para generar audios: teléfono, celular, <i>smartphone</i>, reproductor de audio digital o cámara digital.</p> <p>Vídeo</p>	<p>móvil. Transferir archivos del dispositivo a la computadora.</p> <p>Imagen</p> <p>Guardar una imagen en un formato distinto al de origen.</p> <p>Identificar formatos de imagen: bmp, gif, jpg, png, tiff.</p> <p>Citar las fuentes de donde se extraen las imágenes.</p> <p>Identificar y usar bancos de imágenes.</p> <p>Editar una imagen: cortar, agregar texto y figuras, ajustar dimensiones, brillo, color, tono, resolución, compresión, aplicar efectos.</p> <p>Audio</p> <p>Identificar formatos de audio: mp3, mp4, wma, aiff, wav, midi.</p> <p>Emplear dispositivos móviles para generar audio.</p>	<p>Identificar las ventajas de las extensiones más comunes para guardar una imagen.</p> <p>Integrar una secuencia de imágenes para crear una animación.</p> <p>Audio</p> <p>Hacer uso de software para la conversión, creación y edición de audio.</p> <p>Identificar las ventajas de las extensiones más comunes para guardar un audio.</p> <p>Video</p> <p>Identificar las ventajas de las extensiones más comunes para guardar un archivo de video: mpeg, mp4, mov, avi, wmv, swf, flv, mkv.</p> <p>Hacer uso de software para la conversión, creación y edición de video.</p>
--	---	---	---

	<p>Abrir y guardar un archivo de video.</p> <p>Descargar video: de un sitio web, de un dispositivo móvil o de almacenamiento.</p> <p>Transferir video de un dispositivo a otro.</p> <p>Emplear dispositivos móviles para generar videos: teléfono celular, <i>smartphone</i>, reproductor de audio digital, cámara digital, tableta</p>	<p>Editar sonido: eliminar ruidos, compresión, mezclar con otros sonidos, aplicar efectos (amplificar, desvanecer, cambiar ritmo, tono, etcétera).</p> <p>Identificar y usar bancos de audios.</p> <p>Guardar un archivo de audio en un formato distinto al de origen.</p> <p>Video</p> <p>Guardar un video en un formato distinto al de origen.</p> <p>Identificar formatos video: mp4, mpg, mov, avi, wmd, flv, mkv.</p> <p>Editar un video: compresión, agregar efectos visuales y animaciones, agregar audio, agregar texto.</p> <p>Guardar archivos de video en diferente calidad.</p>	
--	---	---	--

Manejo de ambientes virtuales de aprendizaje	No se inscriben en el aula virtual	Solo solicitar inscripción al aula virtual.	Solicitar inscripción y reconocer el espacio de trabajo en el aula virtual. Localizar, descargar y utilizar recursos y materiales. Enviar tareas y recibir comentarios. Contestar cuestionarios y exámenes.
--	------------------------------------	---	--

Lista de cotejo

Alumno	Actividades	
	Dinámicas	Cuento, leyenda
1		
2		
3		
4		

Evaluación Sumativa

Permite corroborar el grado que el alumno alcanzo y si se sigue los objetivos propuestos en la planeación. Para ello se propone organizar los porcentajes de evaluación de la siguiente manera:

Trabajo colaborativo en las comunidades de indagación 60% (rúbrica)

Guion y vídeo 30% (rúbrica)

Actividades individuales 10% (lista de cotejo)

Heteroevaluación y Autoevaluación.

Finalmente se realizará una heteroevaluación y autoevaluación de los alumnos para que ellos reconozcan sus logros, limitaciones y aprendizajes logrados. También nos dará luces para conocer su estado de ánimo durante las actividades de aprendizaje.

Las preguntas que se plantearon fueron las siguientes:

¿Cómo te sentiste?

¿Qué te pareció la dinámica de la clase?

¿Cómo consideraste el aprendizaje de los conceptos de filosofía a partir de las dinámicas?

¿Cómo consideraste el trabajo del docente?

5.2.3 Plan III Estética

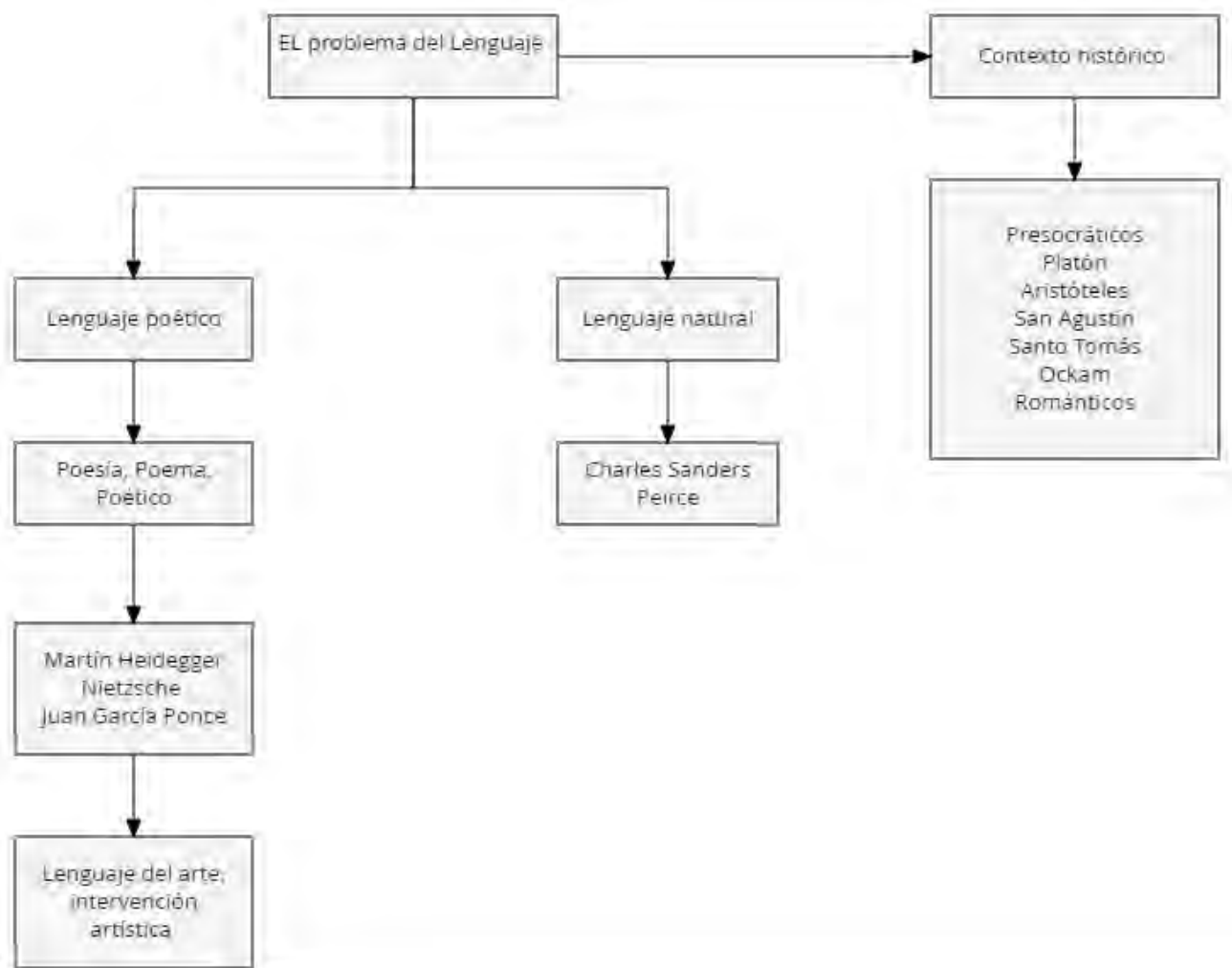
A continuación, se describen las actividades en extenso que se realizaron durante la secuencia didáctica de estética. Se aborda en un primer momento el marco conceptual del tema, el texto central propuesto y las ejemplificaciones con textos de refuerzo para entender el esquema conceptual; en seguida, la descripción de las dinámicas grupales que ayudaron a crear un excelente ambiente de aprendizaje, además de las actividades diseñadas y adaptadas para lograr el objetivo de aprendizaje, tanto de fotografía como de vídeo.

Finalmente, la estrategia de la Comunidad de indagación haciendo uso del texto propuesto y de la animación digital, para la generación de preguntas. De tal manera que, durante todas las actividades previas a la comunidad de indagación, se trabajaron y reforzaron tres niveles, la lectura, la escritura y el uso de las habilidades digitales; para desembocar en el planteamiento de preguntas y discusión en la Comunidad.

- ❖ Contenido conceptual “El lenguaje poético como lenguaje del arte. Una aproximación”

Adéntranos al problema del lenguaje implica entender las funciones del lenguaje, se parte desde este esquema, explicando el contexto histórico del lenguaje, la diferencia entre natural y poético, los géneros literarios, posterior con los textos centrales se van leyendo con los alumnos e interpretando.

A continuación, muestro el esquema que construí para la explicación del marco teórico del lenguaje poético, la idea es mostrar los conceptos centrales desde la filosofía, su contexto histórico, los orígenes de lo poético y posterior encontrarlos en los textos.



Lectura Central: Fragmentos de Heidegger, M., (2006) Hölderlin y la esencia de la poesía. *En Arte y Poesía*. México D.F: FCE

“¿POR QUÉ se ha escogido la obra de Hölderlin con el propósito de mostrar la esencia de la poesía? ¿Por qué no Hornero o Sófocles, por qué no Virgilio o Dante, por qué no Shakespeare o Goethe? En las obras de estos poetas se ha realizado la esencia de la poesía tan ricamente o aún más que en la creación de Hölderlin, tan prematura y bruscamente interrumpida. Puede ser. Sin embargo, sólo es Hölderlin el escogido. Pero ¿es posible deducir de la obra de un único poeta, la esencia general de la poesía? Lo general, es decir, lo que vale para muchos, sólo podemos alcanzarlo por medio de una reflexión comparativa. Para esto es necesario la muestra del mayor número posible de la multiplicidad de poesías y géneros poéticos. La poesía de Hölderlin es sólo una entre

muchas. De ninguna manera basta ella sola como modelo para la determinación de la esencia de la poesía. Por eso nuestro propósito ha fracasado en principio, si entendemos por «esencia de la poesía» lo que se contrae en el concepto que vale igualmente para toda poesía. Pero esto general que vale igualmente para todo particular es siempre lo indiferente, aquella «esencia» que nunca puede ser esencial. Buscamos precisamente lo esencial de la esencia que nos fuerza a decidir si en lo venidero tomamos en serio la poesía y cómo; si junto obtenemos los supuestos para mantenernos en el dominio de la poesía y cómo.

El lenguaje, el campo del «más inocente de los bienes», «el más peligroso de los bienes»: cómo se concilian ambas frases? Dejemos estas primeras preguntas y reflexionemos en tres cuestiones previas: 1) ¿De quién es el lenguaje un bien? 2) ¿Hasta dónde es el más peligroso de los bienes? 3) ¿En qué sentido es en general un bien? (...) El habla es su propiedad. Dispone de ella con el fin de comunicar experiencias, decisiones, estados de ánimo. El habla sirve para entender. Como instrumento eficaz para ello es un «bien». Sólo que la ausencia del habla no se agota en eso de ser un medio de entenderse. Con esta determinación no tocamos su propia esencia, sino que indicamos nada más una consecuencia de su esencia. El habla no es sólo un instrumento que el hombre posee entre otros muchos, sino que es lo primero en garantizar la posibilidad de estar en medio de la publicidad de los entes.

Nosotros los hombres somos un diálogo. El ser del hombre se funda en el habla; pero ésta acontece primero en el diálogo. Sin embargo, esto no es sólo una manera como se realiza el habla, sino que el habla sólo es esencial como diálogo. Lo que de otro modo entendemos por «habla», a saber, un repertorio de palabras y de reglas de sintaxis, es sólo el primer plano del habla. Pero ¿qué se llama ahora un «diálogo»? Evidentemente el hablar unos con otros de algo. Así entonces el habla es el medio para llegar uno al otro.

La poesía no es un adorno que acompaña la existencia humana, ni sólo una pasajera exaltación ni un acaloramiento y diversión. La poesía es el fundamento que soporta la historia, y por ello no es tampoco una manifestación de la cultura, y menos aún la mera «expresión» del «alma de la cultura». El fundamento de la existencia humana es el diálogo como el propio acontecer del lenguaje. Pero el lenguaje primitivo es la poesía como instauración del ser.

El dicho de los poetas consiste en sorprender estos signos para luego transmitirlos a su pueblo. Este sorprender los signos es una recepción y, sin embargo, a la vez, una

nueva donación; pues el poeta vislumbra en el «primer signo» ya también lo acabado y pone audazmente lo que ha visto en su palabra para predecir lo todavía no cumplido.”

Lecturas complementarias: Fragmento de Jaramillo Escobar en: Jaramillo Escobar, J. (2011) *La lectura de Poemas en Método fácil para ser poeta*, Colombia: Pre-Textos/poéticas.

“La lectura de Poemas

La comprensión del texto poético esquivo a los mismos poetas, a los críticos, y a lectores cultos e incultos por igual. Un joven se me acerca con los últimos poemas que ha escrito y me pide que, si yo los entiendo, ¡le haga el favor de explicárselos! (...) La poesía nos acerca a la paz. La poesía poemática existe desde antes del diluvio. “No hay pueblos sin poesía: los hay sin prosa”, anotan los historiadores. La ciencia encuentra y lo explica al entendimiento, función de la inteligencia. Pero la comprensión (apreciar y sentir) es un ejercicio metafísico, es decir, poético.

No miras la flor porque dices que ya la miraste en la niñez, y que no te vas a quedar toda la vida mirando una flor. Si te ofrezco un dólar usado, lo miras y lo hueles, aunque huela mal, y te embriagas de tu dólar. Si te ofrezco un poema, no saber qué hacer. Te encuentras entonces en un aprieto.

Entre todos los escritores, el poeta es el que menos lectores tiene. Para la mayor parte de las gentes, la vida es una esclavitud a la que ellas mismas se condenan. El poeta propone libertad y la gloria de vivir, pero nadie quiere saber nada de eso. –“¡Somos esclavos! - gritan-. ¡Cómo quiere usted que leamos poemas?”

El poeta que escribe sus primeros poemas, y que aún no tiene su primer lector, no se preocupa por eso. Es como hacer corderillos. Salen bailando y brincando, despreocupados acerca de quién se los comerá, pero seguros de que alguien tendrá hambre.

Un poeta nuevo, que aún no ha publicado nada, me dice: “Con tres lectores me conformo”. Porque en su imaginación ya existen aquellos lectores. Pero el que no tiene ninguno, aún espera a aquellos tres, y goza de la fortuna de esperar.

Los poetas jóvenes suelen ser cándidos. Sueñan con sus libros, con los recitales, con el prestigio y la fama. Y aún no han escrito su primer texto memorable. Uno me dijo: “Cuando publiqué mi primer libro salí a la calle, ¡y nadie me miró!”

Entre todos los poetas, los que escriben con claridad tienen la primera opción ser entendidos y gustados. Los que escriben enredado, tengan la bondad de sentarse y esperar. Dentro de veinte años, sin duda, los leerán.”

Ejemplificación de diversos textos: Parágrafo 279 en Nietzsche, F, (2003) *Amistad de Estrellas en Gaya Ciencia*. Barcelona: El Barquero.

“Éramos amigos, y nos hemos vuelto extraños el uno para la otra. Pero es bien que así sea, y no queremos callar ni escondernos cual si tuviéramos de qué avergonzarnos. Somos dos navíos, cada uno de los cuales tiene ruta y rumbo diferente; podemos tal vez cruzarnos y celebrar juntos una fiesta, como ya lo hicimos. Estaban dos navíos tan tranquilos en el mismo puerto, bañados por el mismo sol, que cualquiera creería que había llegado a su destino y que tenían un destino común. Mas luego, la fuerza omnipotente de nuestra misión nos separó, empujándonos por mares distintos, bajo otros rayos de sol, y acaso no volveremos a encontrarnos o quizás sí; pero no nos conoceremos, porque nos habrán transformado otros mares y otros soles. Una ley superior a nosotros quiso que fuésemos extraños el uno al otro, y por eso nos debemos respeto y por eso quedará más santificado todavía el recuerdo de nuestra amistad pasada. Existe probablemente una enorme curva invisible, una ruta estelar, donde nuestros senderos y nuestros destinos están inscritos como cortas etapas: elevémonos por encima de este pensamiento. Pero nuestra vida es demasiado corta y nuestra vista sobrado flaca para que podamos ser más que amigos en el sentido de aquella elevada posibilidad., Por eso queremos creer en nuestra amistad de estrellas, aun en el caso de que fuésemos enemigos en la tierra.”

Introducción de Edmond Jabès en Jabès, E. (2006). *Introducción en El libro de las preguntas*, España: Siruela.

“El libro de las preguntas es el libro de la memoria. A los obsesivos interrogantes sobre la vida, la palabra, la libertad, la elección, la muerte, responden rabinos imaginarios cuya voz es la mía. Las respuestas que da esta obra, dos amantes perdidos vendrán a leerlas; por mi parte, he intentado, al margen de la tradición y a través de los vocablos, recobrar los caminos de mis fuentes. Para existir se necesita primero ser nombrado; pero para entrar en el universo de la escritura, es necesario asumir, con el propio nombre, la suerte de cada sonido, de cada signo que lo perpetúan. De un idilio simple y trágico surge un canto de amor que es, a pesar de todo, canto de

esperanza. Este canto ambiciona hacernos asistir al nacimiento de la palabra y, en dimensión más que real, a un ensanche del umbral del sufrimiento que ilustra una colectividad perseguida, cuyo lamento es retomado, era tras era, por sus mártires.”

Fragmento: García Ponce, J (2012). Con Esteban. En *Crónica de la Intervención*, México D.F: FCE.

“I. Con Estebán

Quiero que me cojan todo el día y toda la noche. Lo dijo, eso fue lo que dijo. De regreso del baño, mirándonos a Anselmo y a mí acostados aquí en la cama y que la mirábamos también. Huelo a ella; todo huele a ella. Desnuda en el marco de la puerta. Alzó los brazos y era como si quiera borrarse por completo. Pero su cuerpo no la dejaba. No sé qué puedo recordar. Corrió en seguida a la cama, como si no soportara estar lejos. ¿De qué no soportaba estar lejos? Cuando caímos en la cama por primera vez me tenía agarrado el sexo. Su mano en mi sexo. Ya le había visto las manos desde que llegó. Era fascinante cómo las movía. Allí estaba la necesidad de darse. Pero ¿por qué? Ella sólo nos oía. Con la pierna cruzada se le veían los muslos. No se puede cruzar así las piernas. Ya sabía lo que iba a pasar. Pero ni siquiera me conocía. Por eso; era mejor. No saber lo que iban a hacer con ella. En la cama, Anselmo empezó a besarle los pechos. Pero cuando yo me subí y entré dijo: “No, míralo, me está cogiendo. No lo dejes.” Movía la cabeza de un lado a otro como si le estuviera haciendo daño y mientras, abajo, sus caderas y sus nalgas se movía conmigo. Le estaba encantando mientras decía no. Sus manos en mi espalda y su respiración. Anselmo me quitó. “Déjala.” Y yo obedecí. Salirse de su sexo. Pero fue ella la que se quedó en un vacío (...)”

Poema de Villaurrutia, X., (1948). Amor condusse noi ad una morte en *Canto a la primavera y otros poemas*, México: Stylo.

Amor condusse noi ad una morte

Xavier Villaurrutia

Amar es una angustia, una pregunta,
una suspensa y luminosa duda;
es un querer saber todo lo tuyo

y a la vez un temor de al fin saberlo.
Amar es reconstruir, cuando te alejas,
tus pasos, tus silencios, tus palabras,
y pretender seguir tu pensamiento
cuando a mi lado, al fin inmóvil, callas.
Amar es una cólera secreta,
una helada y diabólica soberbia.
Amar es no dormir cuando en mi lecho
sueñas entre mis brazos que te ciñen,
y odiar el sueño en que, bajo tu frente,
acaso en otros brazos te abandonas.
Amar es escuchar sobre tu pecho,
hasta colmar la oreja codiciosa,
el rumor de tu sangre y la marea
de tu respiración acompasada.
Amar es absorber tu joven savia
y juntar nuestras bocas en un cauce
hasta que de la brisa de tu aliento
se impregnen para siempre mis entrañas.
Amar es una envidia verde y muda,
una sutil y lúcida avaricia.
Amar es provocar el dulce instante
en que tu piel busca mi piel despierta;
saciar a un tiempo la avidéz nocturna
y morir otra vez la misma muerte
provisional, desgarradora, oscura.
Amar es una sed, la de la llaga
que arde sin consumirse ni cerrarse,
y el hambre de una boca atormentada
que pide más y más y no se sacia.
Amar es una insólita lujuria
y una gula voraz, siempre desierta.
Pero amar es también cerrar los ojos,
dejar que el sueño invada nuestro cuerpo

como un río de olvido y de tinieblas,
y navegar sin rumbo, a la deriva:
porque amar es, al fin, una indolencia.

❖ Actividades de andamiaje conceptual

Glosario de conceptos

Objetivo: Que el alumno logre distinguir diversos conceptos.

Desarrollo: Se le pide al alumno investigue diversos conceptos tales como poesía, géneros poéticos, narrativa, etc. A consideración del profesor. Así, se identificarán dichos conceptos en las lecturas propuestas.

Actividad VI Comparación de ambos textos diferencias y similitudes, en comunidad.

Objetivo: Que el alumno distinga que hay diferencias en los textos poéticos y que comparten una naturaleza, y reflexione cual le significa más.

Desarrollo: Se analizarán las formas de escritura (narración, verso, canto), guiándose por las siguientes preguntas: ¿cuál es poesía?, ¿Así escribimos nuestras experiencias?, ¿qué elementos distintos notamos del lenguaje natural y del lenguaje poético?

Se leen en voz alta los fragmentos de *con Esteban*, en *Crónica de la Intervención* de Juan García Ponce y el poema de Villaurrutia, *Amor conduces noi ad una norte*⁹.

Se hará una lista en el pizarrón posterior de leer los textos comparando el estilo de escritura, el contenido, el ritmo, la imagen, la metáfora. Después en comunidad se discutirá, cuál es el texto que más les significa y les es cercano.

Actividad VII Comparación de estilos de fotografía digital y discusión

Objetivo: Mostrar y discutir la diferencia entre diversas fotografías, para apropiarse de un lenguaje poético en la fotografía digital.

Desarrollo: Las fotografías comunes suelen distinguirse de fotografías artísticas, ya que la intencionalidad de cada fotógrafo es totalmente distinta. Al mirar una fotografía artística se debe producir en el espectador un estímulo de la memoria, de la imaginación y emociones diversas. En la fotografía artística la imaginación del fotógrafo es fundamental, piensa a través de la imagen, se construye. Así en la foto artística es el concepto y la idea lo más importante; siendo el lenguaje visual quien decodifica lo que observamos y percibimos.

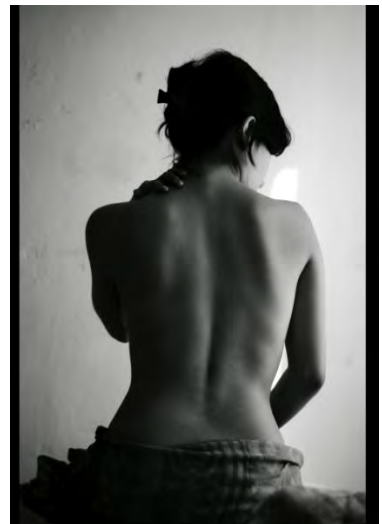
⁹ Los cuales se encuentran en el apartado anterior de “Lecturas complementarias”

La fotografía artística digital, es justo el parteaguas para la cultura de la producción posmoderna, existiendo una variedad inmensa de posibilidad de producir, es decir editar la fotografía a condiciones óptimas que desee la persona. Abriendo discusiones sobre las valoraciones del usuario, pero posibilitando la forma en que se captan las imágenes.

Se verán las siguientes fotografías tomadas de diferentes redes sociales y fotografías de artistas Kevin Carter, Nic Ut, Alberto Díaz y Wendy G. Rufino. Se analiza composición, colores, ángulos y sobre todo la mira del artista al tomar la fotografía.

Y de la misma forma que los textos, los alumnos discutirán en comunidad qué les significan las fotografías y cómo entienden el lenguaje poético.

#1



Fotografía: Wendy Vences Rufino

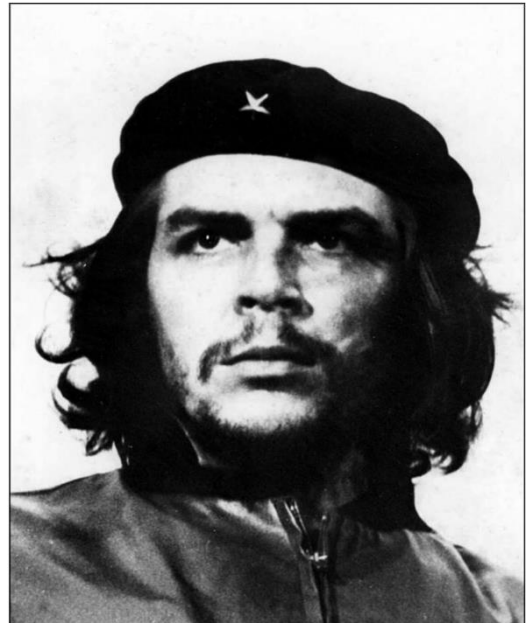
#2



#3



Fotografía: Wendy



Fotografía: Alberto Díaz (Korda) 1960

#4



n 1 de 41

1. CUANDO LA MUERTE ACECHA

Foto: Kevin Carter (1993)



Fotografía: Nic Ut. 1972



Fotografía: Wendy Vences Rufino



Fotografía: Wendy Vences Rufino

❖ Dinámicas integradoras y de sensibilización

Durante las sesiones la generación de un buen ambiente de aprendizaje es fundamental, en las secuencias anteriores los resultados fueron positivos, por ello fue necesario e imprescindible hacer uso de diversas dinámicas de integración y sensibilización, las cuales se describen a continuación. Algunas de las dinámicas integradoras se pueden encontrar ejemplificadas en DVD contenido en el presente trabajo, dando cuenta de su organización y su realización.

Dinámica I “Canasta de piña y manzana”

Objetivo: Presentación de los alumnos y profesor de una manera divertida, para lograr una integración y buen ambiente de aprendizaje.

Desarrollo: Se pide a los alumnos hagan un círculo en medio del salón. Posterior se da la indicación de distinguir a su compañero según corresponda, a la derecha el título de “manzana” y a la izquierda “piña. Mientras una persona se queda en medio del círculo y preguntará a cada compañero “piña o manzana” según desee.

Si la persona a la que se le pregunta no sabe el nombre o tarda en responder, pierde y debe cambiar de lugar con la persona que pregunta, y ahora le toca salir a preguntar.

Ej. “Manzana: Juan, Piña: Pedro, Manzana: no sé, se va al centro”

Actividad I de sensibilización sobre el lenguaje natural “Vaciar una palabra de sentido” (Adaptación de Droit, R., (2003). *Experiencias de Filosofía Cotidiana*, España: Grijalbo.

Duración: de 3 minutos aproximadamente

Material: Escoger un objeto que el alumno tenga a la mano, excepción de celular, dado que puede distraerse durante el ejercicio.

Objetivo: Que el alumno se dé cuenta de la relación de las palabras y las cosas, introduciéndolo a la problemática de filosofía del lenguaje.

Indicaciones: Se pide a todos hacer un círculo en medio del salón, sin más objetos que el que ha escogido. Se invita al alumno a tratar de centrarse en el ejercicio, es mejor evitar molestas mientras dura el experimento para no sentir miedo al ridículo.

Hablar sólo no tiene importancia. Sentirse espiado y escarnecido perturbaría el resultado esperado. Se pide que escojan lo que tengan a la mano, el objeto más común, un lápiz, un reloj, un vaso, incluso una prenda de vestir, un botón o un cinturón, un bolsillo o un cordón de zapato. Lo mismo da. Un objeto trivial. Su denominación es habitual, su presencia es familiar. Para el alumno, ese objeto le corresponde, desde siempre, la misma palabra. Idéntica, natural, normal.

Se le pide sostener en la mano esa cosa sin malicia, sin extrañeza, sin riesgo. Y comenzará a repetir el nombre del objeto, en voz baja, mirándolo. Debe de fijar la vista, por ejemplo, en el lápiz que está entre sus dedos y repita: “lápiz”, “lápiz”, “lápiz”, “lápiz”, “lápiz”, “lápiz”, “lápiz”, “lápiz”, “lápiz”, “lápiz”, “lápiz”, “lápiz”. Puede seguir un poco más. No debería tardar mucho. En unos instantes, la palabra familiar se disocia, se acartona. El alumno está repitiendo una serie de sonidos extraños.

Una serie de ruidos absurdos, insignificantes, que no denominan nada, no designan cosa alguna y quedan sin sentido. Seguro que de pequeño ya jugó en algún

momento a esto. Todos, o casi todos, hemos experimentado de este modo la extrema fragilidad del lazo que hay entre las palabras y las cosas, en cuanto repetimos ese lazo deja de ser, se enreda o se rompe. El término se disipa, se desintegra. Como una cáscara quebrada por inanidad sonora.

Lo que sucede al objeto no es menos asombroso. Parece que su materia se hace más gruesa, más densa, más cruda. La cosa se vuelve más presente y distinta, en su innombrable rareza, en cuanto cae fuera de la fina red de los vocablos habituales. Es preciso repetir este viejo juego disociativo. Intentar observar cómo huye el sentido, cómo lo real emerge rudamente fuera de las palabras. Distinguir el caparazón debajo de la prosa. Decir varias veces la misma palabra aplicada a la misma cosa disipa por completo el significado ¿Resulta maravilloso?, ¿espantoso?, ¿o cómico? Bastan unos instantes para quebrar la fina película en la que estamos instalados, satisfechos de poder decir el nombre de las cosas.

Actividad II “Recuerdo Significativo de tu vida”

Objetivo: Escribir de forma anecdótica algún momento de la vida del adolescente para analizar el uso del lenguaje en sus recuerdos.

Desarrollo: Se les invita a los estudiantes a escribir un recuerdo, las posibilidades que ofrece este ejercicio son muy amplias. Se busca en un primer momento que las ideas sean expresadas con claridad y ordenadas de forma cronológica. Ya en un segundo momento, posterior a una explicación sobre el lenguaje poético, se pide reescribir el recuerdo buscando contar de forma distinta, más detallada, tratando de crear imágenes, metáforas, que contenga un ritmo poético.

El alumno comparará ambos escritos y reflexionando cómo puede cambiar el lenguaje dependiendo de la intención, haciendo referencia al trabajo de un poeta dedicado a la escritura, como un trabajo no sólo de inspiración sino de dedicación y disciplina.

Actividad IV “Nombrarse a sí mismos en habitación vacía” Adaptación de “Llamarse a sí mismos” (Adaptación de Droit, R., (2003). *Experiencias de Filosofía Cotidiana*, España: Grijalbo.)

Duración: 20 minutos

Material: Una habitación silenciosa de su casa.

Objetivo: Que el alumno se dé cuenta de la relación de su nombre como palabra y persona, haciéndole notar lo arbitrario que es la designación de nombres, e introduciéndolo al uso de lenguaje como comunicación.

Indicaciones: Siéntate en el suelo del centro de la habitación, tranquila. Al principio durante instantes es preciso poner atención a los ruidos, sabiendo que dentro de un momento hablará y se oirá. Mientras escucha los ruidos, prepárate para irrumpir con un nombre.

Comienza por decir tu nombre en voz alta. Articula con claridad y repita, insista. Como si tuvieran que captar la atención de una persona que se encontrará lejos y permaneciera sorda a las llamadas. Imagínate que está llamando a alguien a quien conoce, pero no lo ves. Al otro extremo de un campo. O bien desde una orilla a un barco. O de una casa a otra.

Al principio, las quince o veinte primeras veces, se tiene la impresión de estar hablando simplemente al vacío. Está llamando a alguien ausente, alguien inaccesible, de una manera absurda y ridícula. Por mucho que alargue las vocales o pronuncie las sílabas en tonos diferentes, no consigue creerlo, continua y poco a poco la sensación de que alguien le está llamando. Primero de manera confusa y es justo donde tienes que instalarte. Insiste, repite, llámate unas docenas de veces más, maquinal, automáticamente.

Tu voz no se ha desdoblado, ni tú. Eres tú quien llama, pero no sabes a quién. A ti te están llamando, pero no sabes de donde, O, mejor dicho, si, desde luego, sabes que se trata de ti mismo en ambos casos.

La experiencia consiste en prologar durante unos instantes este juego del interior y exterior, de la llamada y de la escucha. Hay que sentir hasta donde sea posible, lo que de insólito tiene ese nombre que conocemos, pero que nunca podemos dirigirnos a nosotros sin un sentirnos otro. Solo los demás, evidentemente, te llaman así, en situación normal, nunca se llama así mismo.

Continúa llamándote, a intervalos regulares, hasta casi gritar en algún momento. El objetivo es suscitar ese ligero malestar, no forzosamente desagradable, que acompaña a la sensación de haberse desgajado de uno mismo. Mantenerse un rato en esa situación de leve vértigo.

¿Cómo salir de ella? ¿De qué modo colmar esa distancia, volver a unir ambos extremos? Diga sencillamente, en voz alta y fuerte, con mayor naturalidad posible “Sí, ya voy”

❖ Comunidad de indagación y animación digital

Planteamiento de preguntas

Las preguntas nos llevan a tener una estructura mental crítica. Hacer preguntas requiere de práctica y empeño, valorar la pregunta y el momento de la incertidumbre. ¿Cómo plantear una buena pregunta? Primero habrá que pensar qué cuestiones puedo derivar del texto/animación que veo y qué implicaciones tiene en problemas actuales. Hacer preguntas abiertas ej. ¿qué es el lenguaje?, ¿es lo mismo lengua que idioma?, ¿hay lenguajes privados?, ¿cómo distingo el lenguaje poético?, ¿es lo mismo poesía que poético?

Discusión filosófica (Dentro de los equipos y en comunidad con el resto del grupo)

Abrir alternativas a partir de las preguntas

Sustentar las respuestas con razones válidas (Argumentos)

Abrir alternativas a partir de las preguntas

Sustentar las respuestas con razones válidas (Argumentos)

Recordar que no podremos agotar las respuestas, sino dar posibilidades de existencia.

La voz de todos es importante, entre todos se construye el conocimiento y nos reapropiamos de las preguntas clásicas filosóficas.

Y para guiar la comunidad, se requieren ciertos parámetros para guiarla, algunas indicaciones son:

1. Levantar la mano el representante o vocero del equipo para pedir la palabra, para aprender a diferir el deseo y el gesto, y estar atento a los otros.
2. No precipitarse.
3. No levantar la mano cuando una persona está hablando, para evitar estar centrado en uno mismo y escuchar mejor a los demás.
4. Relacionar la pregunta con el texto, la animación digital y la experiencia.
5. Comprobar antes de aceptarla que la respuesta responde a la pregunta, con el fin de evitar que varíe el tema de la discusión.
6. Toda idea que se proponga tiene que argumentarse y problematizarse.
7. Hay que identificar y debatir cualquier diferencia de opinión.
8. Hay que escuchar lo que se dice, se puede caer en supuestos.
9. El vocero siempre tiene que discutir con el equipo antes de tomar una postura personal.
10. Siempre respetar las opiniones del resto del grupo.

Indicaciones por equipo:

1. El representante se encargará de guiar la discusión del equipo cumpliendo con las reglas establecidas con anterioridad.
2. El secretario tomará nota de lo más relevante de la discusión con la finalidad de no lanzar afirmaciones al aire y después no saber que decir.
3. El vocero será el único que puede participar por el equipo, la idea es evitar que todos hablen al mismo tiempo.

Actividad VIII “Comunidad de indagación” a partir del Cortometraje *Street of Crocodiles* de los hermanos Quay.

Antes de presentar la animación central, fue necesario durante las clases usar ejemplificaciones de animaciones para reforzar las ideas que se quieren ver en el cortometraje central, para esta secuencia se seleccionaron dos: PES bacardi y la Historia de un Oso de Gabriel Osorio. Se analiza las animaciones, en conjunto con la comunidad, por parte del profesor se plantea: ¿Qué elementos poéticos encontramos en la narrativa y de qué forma cuentan las historias? Posterior se hace una crítica y se anotan las reflexiones finales con los alumnos.

PES Bacardi



Título original: Bacardi “Submarine”

País de producción; USA California

Dirección: PES

Compañías de producción: Czar. US

Duración: 39 seg.

Música: Ten Music

<https://www.youtube.com/watch?v=An6Ws3asMro>

Sitio oficial: <https://pesfilm.com/pages/bacardi>

Sinopsis:

El animador estadounidense Adam Pesapane, ha sido nominado al Óscar por sus trabajos de cortometrajes animados, en la animación de Bacardy es el ejemplo que contrasta con anuncios convencionales de bebidas alcohólicas.

Historia de un oso



Título original: Historia de un oso

País de producción; Chile

Dirección: Gabriel Osorio

Compañía de producción: Punkrobot

Duración: 9 minutos

Música: Dëver

Año: 2014

<https://www.youtube.com/watch?v=Q8v1U4Udluc&t=69s>

Sinopsis:

Es la historia de un oso triste y solo, que construye un mágico aparato que hace recordar su vida feliz con esposa e hijo, antes de que el circo se lo llevara a trabajar. Esta historia refleja el exilio del abuelo del director, tras el régimen chileno. Dejando preguntas sin contestar ¿qué fue de la osa y su hija? Fue ganadora del premio Óscar.

Animación central

Cortometraje *Street of Crocodiles* de los hermanos Quay



Título original: *The Street of Crocodiles*

País de producción; Reino Unido

Dirección: Hermanos Quay

Compañías de producción: Koninck Studios, BFI

Año: 1986

Duración: 21 minutos

Música: Leszek Jankowski

<https://www.youtube.com/watch?v=UIGEjEu0bn4&t=59s>

Sinopsis:

El cortometraje *La Calle de los Cocodrilos* es una de las obras más conocidas de los Hermanos Quay, aparecen objetos inertes animados, un trabajo excepcional en cuanto a su producción y narración. El cortometraje inicia con un pequeño auditorio, se observa a un hombre en un mapa urbano, quien echa a andar un quinetoscopio con un escupitajo. En paralelo, ese mecanismo contiene un mundo oscuro, polvoriento y tenebroso. Hay varios títeres en este submundo, que da la idea de un ambiente industrial, frío, abandonado y con iluminación cenital. El protagonista un títere de madera roído va descubriendo los componentes de la maquinaria.

Plan de discusión:

¿Cómo es el lenguaje del cortometraje?

¿Cuál es la intencionalidad de los hermanos Quay?

¿Qué personajes identificamos y cómo son?

¿Qué quiere narrar?

¿Sería una forma de narrar poética?

¿Será una denuncia al sistema industrial y cómo se dice?

Ejes de discusión: Lenguaje poético, denuncias políticas y sociales.

❖ Actividades de la comunidad de indagación

Actividad III: Sacarse diferentes fotos

Duración 5 minutos

Material: Celular

Objetivo: Mostrar la diferencia de una foto común y con fotografías artísticas.

Indicaciones: Se les pide a los alumnos se saquen diversas fotografías, en comunidad, individuales.

En un momento posterior de las clases, se harán comparaciones entre estas fotos iniciales y las que ellos tomarán después del contenido conceptual y ejemplificaciones.

Actividad VII. Realización de una fotografía por comunidad.

Realizar fotografía por comunidad con temática libre y una asignada por el profesor; y revisar su email para leer una presentación “Pistas para la composición de una fotografía”

Objetivo: que los alumnos se apropien del lenguaje de la fotografía artística.

Composición de una fotografía

Una de las cosas claramente necesarias para tomar buenas fotografías es alcanzar un equilibrio adecuado, esto consiste no en dominar los controles de una cámara, sino las ideas. Lo más importante es el cómo se mira.

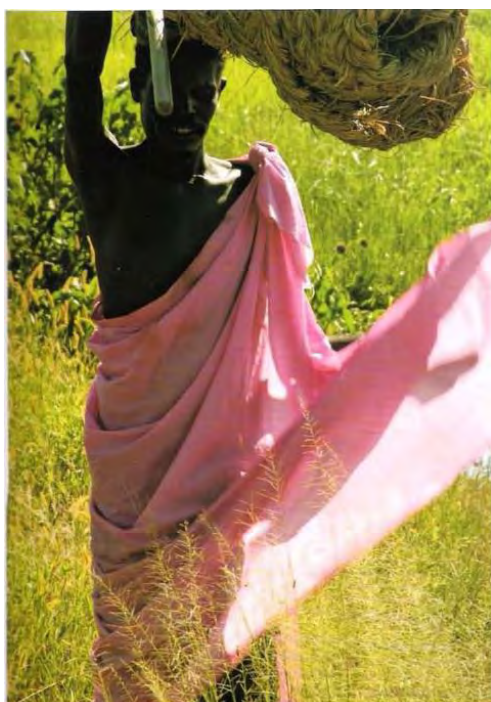
- Dinámica de encuadre (alineamiento)
- Horizonte
- Contraste y color
- Equilibrio
- Ritmo
- Enfoque
- Perspectiva y profundidad

Es importante variar el ángulo de la toma. Es decir, la posición relativa de la cámara con respecto al objeto fotografiado. Ángulo normal: Se caracteriza por establecer una línea entre cámara y objeto fotografiado paralela al suelo. Proporciona una sensación

de estabilidad y tranquilidad, precisamente derivada de originarse a partir de una posición con la que solemos no sólo fotografiar, sino también observar el mundo. Ángulo picado: Este ángulo se produce cuando la cámara se sitúa en un plano superior al objeto fotografiado.

Precisamente esta posición superior también conlleva una situación de inferioridad, vulnerabilidad o debilidad del objeto dentro de la fotografía.

Se mostraron varios ejemplos para explicar cada toma.



Uso de correo electrónico: A diferencia de la secuencia de Ética, en la presente secuencia se hizo uso del correo electrónico para mantener la comunicación con los alumnos.

❖ Proyecto final. Guion del cortometraje

Actividad IX Ideas para realizar el cortometraje a realizar

Objetivo: Escribir ideas para contar una historia para apropiarse del lenguaje poético.

El arte narrar provoca un gran deleite, encontramos en nuestra mente una naturaleza a construir y deconstruir nuestros recuerdos. Es posible dar movimiento a nuestras frases y construir personajes para nuestras historias.

El bosquejo de una historia implica dividir la historia en varias partes o episodios, se requiere orden y claridad. Usar un estilo claro con frases de vocabulario entendible. Y saber que el guion puede cambiar.

Y finalmente ¿qué deseamos mostrar con nuestra narrativa? Deseamos enseñar de qué forma el uso del lenguaje tiene diversas posibilidades y el poético muestra la esencia del lenguaje.

Se les envió por correo electrónico la Adaptación del texto de “Pasos a seguir para contar historias” del Departamento de la Lengua Española (IES Zoco)

Pasos que seguir para contar historias (narrar) consejos para hacer una buena redacción:

1. Claridad de presentación, nudo y desenlace: Hay que presentar a los personajes y la situación debe ser clara tanto en el comienzo, como en el problema que se plantea y la solución final.
2. Registro del lenguaje escrito: Debemos utilizar un lenguaje apropiado a la lengua escrita. No hay que olvidar que es diferente la lengua escrita de la oral (que es mucho más coloquial y al pasarla al cuaderno puede no estar clara o con errores de estructura).
3. Aparición de las ideas principales del relato: Son ideas importantes aquellas que deben aparecer para que se entienda el escrito (tiene que ver este aspecto con la coherencia del texto).
4. Planificar mentalmente un escrito Antes de escribir hay que plantear mentalmente lo que vamos a contar, sus partes, personajes, ideas principales...etc. Si es preciso se hace un pequeño esquema en una hoja (Ver el anexo).
5. Respeto al orden temporal de la historia: Los escritos ganarán coherencia cuando sigan el hilo argumental sin saltos en la narración.
6. Las frases expresan ideas completas: Cada frase debe tener sentido completo, no dar nada por sabido.
7. Las oraciones están bien enlazadas: Se cuidará la coherencia entre las distintas oraciones y la cohesión (mismos géneros, personas, números...)
8. Uso correcto de los signos de puntuación: La puntuación es importante para darle sentido a lo que escribimos. Leer varias veces el texto nos ayudará a poner comas y puntos donde sea preciso.
9. Grado de elaboración de las oraciones: No debemos complicar un escrito con oraciones excesivamente complejas en su estructura, pero ello no quiere decir que repitamos una y

otra vez expresiones como “Mi padre es..., mi hermano es... y tiene..., mi hermano es.... Y tiene...”

Podemos empezar hablando de un personaje que va a intervenir en la historia o narración. También podemos empezar por el lugar donde se desarrolla la acción. Por la impresión que nos producen los hechos que vamos a narrar. Por el tiempo en el cual se desarrolla la acción. Por el personaje y el lugar al mismo tiempo. Cómo puede ser el final: Nos podemos encontrar un final inesperado, final disparatado, final mágico, gracioso. También podemos dejar una situación sin resolver.

Actividad X Cortometraje

Elaboración de un vídeo donde plasmen las ideas de su escrito, pero traducidas en un lenguaje visual, relacionándola con lo visto en clase. Se sugiere a los alumnos use un programa de edición, para mejorar la calidad. Formato avi. Una duración de uno a tres minutos.

❖ Evaluación del proceso

La evaluación educativa es la valoración de los aprendizajes de conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos durante el periodo propuesto. Gira en torno a tres preguntas ¿Cómo puede valorarse el aprendizaje en la Comunidad de indagación?, ¿de qué forma se valora el impacto de aprendizaje?, ¿cómo se puede evaluar la efectividad de la planeación?

Por ello la evaluación sugerida para nuestro proceso es continua, global, coherente y diversificada; distinguiendo tres momentos: diagnóstica, formativa y sumativa. Para integrar estos tres momentos de forma auténtica se usaron diversas dinámicas para la evaluación diagnóstica, una rúbrica para el proceso formativo y finalmente se hizo el balance de evaluación sumativa acompañado de una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Diagnóstica

Para conocer su familiaridad con el arte occidental y con las manifestaciones artísticas se realiza la siguiente dinámica:

Evaluación formativa

La evaluación formativa tiene por objetivo seguir el ritmo de aprendizaje de los alumnos, modificar la estrategia usada en clase. Además de ofrecer un apoyo en el proceso.

Rúbrica para el trabajo en las comunidades de indagación

Indicadores	Deficiente 1	Regular 2	Excelente 3
Diálogo filosófico	Solo da opiniones del tema a discutir, los razonamientos son deficientes	Reconoce aspectos filosóficos en los procesos, tiene algunos elementos para construir argumentos.	Logra estructurar argumentos y detectar falacias. Comprende las ideas de otros
Planteamiento de preguntas	Preguntas cerradas que llevan a respuestas de si o no.	Las preguntas son claras, no hay errores de ambigüedad.	Problematiza, hace preguntas abiertas, trabaja con ejemplos, replantean de diversas formas la pregunta.
Trabajo colaborativo	Sólo una o dos personas participan activamente y plantean las preguntas.	Al menos la mitad participa de forma activa en el planteamiento de preguntas.	Se comunican, toman decisiones en conjunto y proponen formas de responder preguntas. Escuchan a los otros.

Rúbrica de manejo de TICs en el vídeo, retomando algunas habilidades propuestas por el TICómetro, ya que algunas de las habilidades si se pueden medir a partir de sus trabajos y otras son complicadas de rastrear dada la naturaleza de los trabajos.

Indicadores	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Contenido filosófico	Sustento sólo de lo que se escuchó en clase, sin citar.	Sustento de autores al azar, no citarlos correctamente.	Sustento en algún autor visto en clase o anteriores clases. Citarlo correctamente

Acceso a información	Usar motores de búsqueda para realizar investigaciones en Internet. Utilizar sitios institucionales como fuente de información.	Consultar bibliotecas digitales. Localizar información específica en un sitio de Internet como complemento a una investigación en medios impresos. Buscar recursos de información a partir de su formato: documento, imagen, página web, video. Citar la información y los recursos extraídos de Internet.	Utilizar mapeo de información con software especializado. Emplear operadores booleanos y de proximidad en el diseño de estrategias de búsqueda especializada.
Comunicación y colaboración en línea	Solo se comunican en clase.	Crear una cuenta de correo electrónico. Adjuntar uno o varios archivos a un correo electrónico.	Editar, compartir y descargar documentos en la nube. Configurar permisos de usuario de archivos en la nube: visualizar, modificar, agregar comentarios. Editar una entrada: textos, imágenes, enlaces a videos o videos.
Manejo de medios	No usan dispositivos	Dispositivos móviles	Dispositivos móviles

	<p>móviles para trabajo en clase o casa.</p> <p>Imagen</p> <p>Abrir y guardar una imagen.</p> <p>Transferir imágenes de un dispositivo a otro.</p> <p>Descargar imágenes de un sitio web, un dispositivo móvil o una unidad de almacenamiento.</p> <p>Emplear dispositivos móviles para generar imágenes: celular, <i>smartphone</i>, cámara digital.</p> <p>¿Agregar de interfaz para los tres medios? Consultar</p> <p>Audio</p> <p>Abrir y guardar un audio.</p> <p>Transferir audio de un dispositivo a otro.</p> <p>Emplear dispositivos</p>	<p>Conectar a la red inalámbrica un dispositivo móvil: <i>smartphone</i>, tableta electrónica, lector de libros digitales, reproductor de audio y video.</p> <p>Acceder a internet desde el dispositivo móvil. Transferir archivos del dispositivo a la computadora.</p> <p>Imagen</p> <p>Guardar una imagen en un formato distinto al de origen.</p> <p>Identificar formatos de imagen: bmp, gif, jpg, png, tiff.</p> <p>Citar las fuentes de donde se extraen las imágenes.</p> <p>Identificar y usar bancos de imágenes.</p> <p>Editar una imagen: cortar, agregar texto y figuras, ajustar dimensiones, brillo, color, tono, resolución,</p>	<p>Sincronizar la tableta electrónica con otro dispositivo o equipo de cómputo.</p> <p>Imagen</p> <p>Hacer uso de software para la conversión, creación y edición de imagen.</p> <p>Identificar las ventajas de las extensiones más comunes para guardar una imagen.</p> <p>Integrar una secuencia de imágenes para crear una animación.</p> <p>Audio</p> <p>Hacer uso de software para la conversión, creación y edición de audio.</p> <p>Identificar las ventajas de las extensiones más comunes para guardar un audio.</p> <p>Video</p> <p>Identificar las ventajas de las extensiones más comunes para guardar un archivo de video:</p>
--	---	--	---

	<p>móviles para generar audios: teléfono, celular, <i>smartphone</i>, reproductor de audio digital o cámara digital.</p> <p>Vídeo</p> <p>Abrir y guardar un archivo de video.</p> <p>Descargar video: de un sitio web, de un dispositivo móvil o de almacenamiento.</p> <p>Transferir video de un dispositivo a otro.</p> <p>Emplear dispositivos móviles para generar videos: teléfono celular, <i>smartphone</i>, reproductor de audio digital, cámara digital, tableta</p>	<p>compresión, aplicar efectos.</p> <p>Audio</p> <p>Identificar formatos de audio: mp3, mp4, wma, aiff, wav, midi.</p> <p>Emplear dispositivos móviles para generar audio.</p> <p>Editar sonido: eliminar ruidos, compresión, mezclar con otros sonidos, aplicar efectos (amplificar, desvanecer, cambiar ritmo, tono, etcétera).</p> <p>Identificar y usar bancos de audios.</p> <p>Guardar un archivo de audio en un formato distinto al de origen.</p> <p>Video</p> <p>Guardar un video en un formato distinto al de origen.</p> <p>Identificar formatos video: mp4, mpg, mov, avi, wmd, flv, mkv.</p>	<p>mpeg, mp4, mov, avi, wmv, swf, flv, mkv.</p> <p>Hacer uso de software para la conversión, creación y edición de video.</p>
--	---	---	---

		<p>Editar un video: compresión, agregar efectos visuales y animaciones, agregar audio, agregar texto.</p> <p>Guardar archivos de video en diferente calidad.</p>	
<p>Manejo de ambientes virtuales de aprendizaje</p>	<p>No se inscriben en el aula virtual</p>	<p>Solo solicitar inscripción al aula virtual.</p>	<p>Solicitar inscripción y reconocer el espacio de trabajo en el aula virtual.</p> <p>Localizar, descargar y utilizar recursos y materiales.</p> <p>Enviar tareas y recibir comentarios.</p> <p>Contestar cuestionarios y exámenes.</p>

Lista de cotejo

Alumno	Actividades					
	<p>Dinámica</p> <p>Vaciar una palabra de sentido</p>	<p>Dinámica</p> <p>Recuerdo</p> <p>Significativo</p>	<p>Dinámica</p> <p>Nombrarse a sí mismos en una habitación vacía</p>	<p>Glosario</p>	<p>Fotografía</p> <p>1</p>	<p>Fotografía</p> <p>2</p>
1						
2						
3						

Evaluación Sumativa.

Permite corroborar el grado que el alumno alcanzó y los objetivos propuestos en la planeación. Para ello se propone organizar los porcentajes de evaluación de la siguiente manera:

Trabajo colaborativo en las comunidades de indagación 60% (rúbrica)

Guion y vídeo 30% (rúbrica)

Actividades individuales 10% (lista de cotejo)

Heteroevaluación y Autoevaluación

Finalmente se realizará una heteroevaluación y autoevaluación de los alumnos para que ellos reconozcan sus logros, limitaciones y aprendizajes logrados. También nos dará luces para conocer su estado de ánimo durante las actividades de aprendizaje.

Las preguntas que se plantearon fueron las siguientes:

¿Qué entendí del tema?

¿Cómo me sentí trabajando en equipo?

¿Qué me parecieron las animaciones vistas en clases?

Comentario al docente

Actitud del equipo y personal

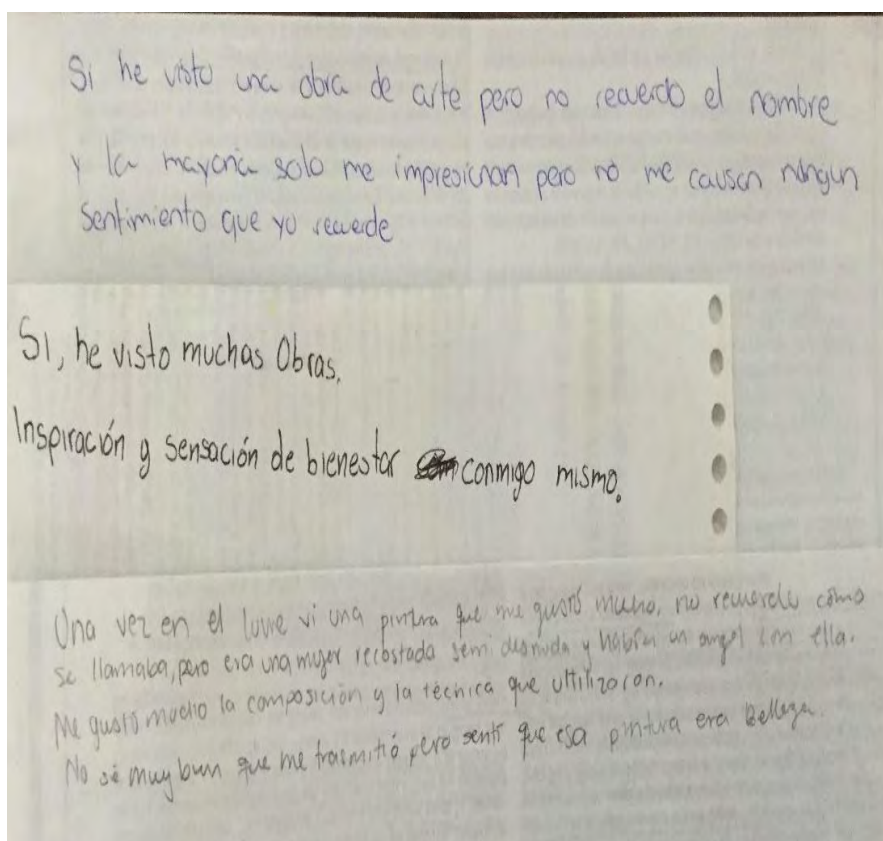
5.3 Evidencias de aprendizaje

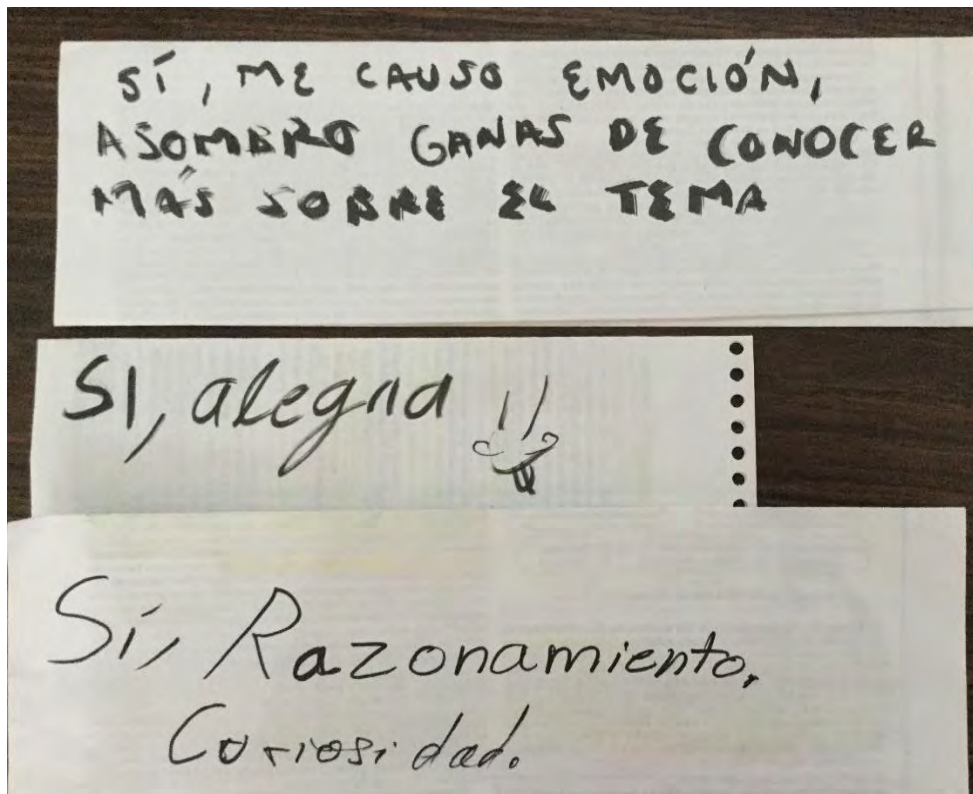
A continuación, se muestran las evidencias de aprendizaje, algunas de las dinámicas se encuentran anexas al DVD que acompaña este trabajo de investigación. Consideré importante tenerlas en el corpus de la tesis, ya que son la muestra clara del aprendizaje tanto disciplinar como digital. Los alumnos se mostraron dispuestos a la lectura de fragmentos filosóficos, producción y diseño de cortometrajes.

5.3.1 Evidencias del Plan I Ética y Estética

❖ Actividades de andamiaje conceptual

Frases de arte

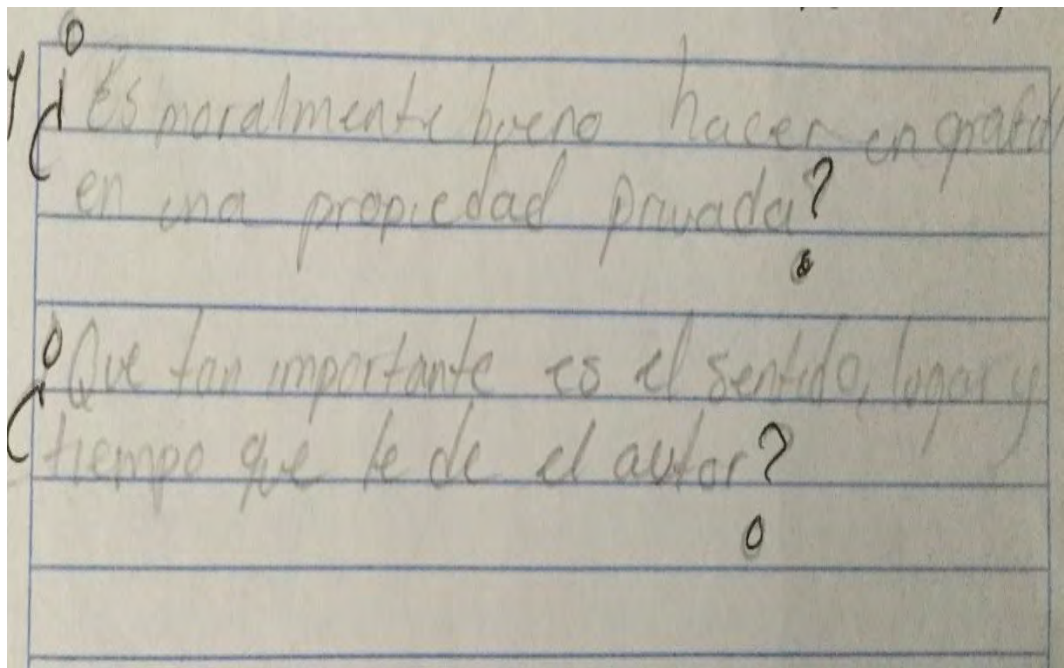




❖ Dinámicas integradoras y sensibilización

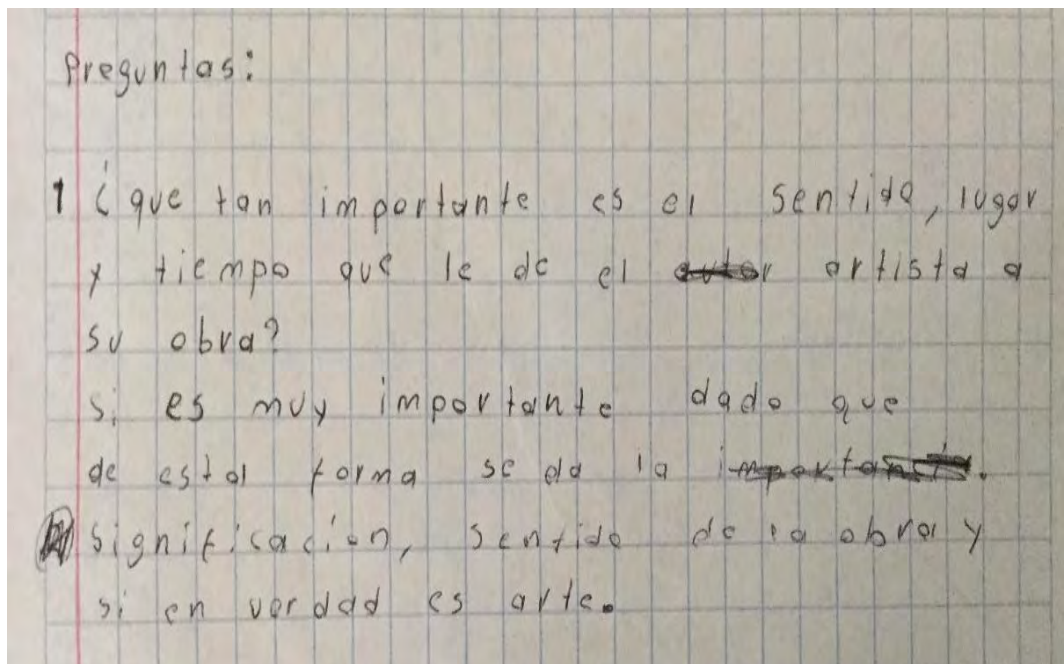


❖ Comunidad de indagación y uso de la animación digital
Planteamiento de preguntas



¿Es moralmente bueno hacer un *graffiti* en propiedad privada?

¿qué tan importante es el sentido, lugar y tiempo que le dé el autor?



Conclusion.

- El arte urbano es una forma de poderse expresar como cualquier arte pero esta puede ser tomada para diferentes fines, por ejemplo con fines políticos sociales o culturales.
- Este tipo de arte viendolo de diferentes puntos de vista puede ser un arte que se de identidad al lugar donde se encuentre e puede ser tomada como un acto vandálico. Por lo tanto el como se tome dependera de lugar y tiempo donde se realice un grafiti y con que fines se realice.

❖ Proyecto final. Cortometraje

Los alumnos lograron aprendizajes excelentes, pero se obtuvieron fotografías y escritos como productos finales, a pesar de la planeación el vídeo no se logró para este momento. No obstante, aunque el objetivo de esta parte de la planeación no se logró, consideré importante plasmar esta secuencia, ya que los resultados en cuestión de escritura y comprensión estética se logró.

Actividad-tarea ¿Cuál es su experiencia con el arte urbano?

actividad-tarea ¿Cuál es su experiencia con el arte urbano?

Estimado Barbosa Abril

Intervención urbanística.

La intervención Urbanística que escogimos se encuentra en la calle Corina, en el Centro de Coyoacán, es una niña en un columpio o pintura negra con una frase que dice "La luna brilla por ti". El estilo de la intervención es muy parecido al de Banksy aunque no creo que demuestre alguna temática crítica hacia la sociedad, más bien se dirige hacia temáticas más estéticas, más hacia lo bello que hacia la muestra de una problemática.

Relacionando la intervención y el lugar en donde se encuentra ubicado mi interpretación es que muestra la niñez e inocencia en las calles de México.

Mircosic Garcia Nahel Amayalli

¿Acaso todo el grafiti es arte?

Desde mi perspectiva que no todo el grafiti es considerado arte, puesto que podría depender también de la perspectiva de cada quien, algunos podrían considerar un grafiti como una obra o un buen dibujo y otros solo como un intento de este o solo ratoneos.

Al tener amigos a los cuales les interesa realizar este tipo de actividad estoy acostumbrada a ver este tipo de expresiones graficas y desde mi perspectiva algunos grafitis se pueden considerar arte.

Be En algunas ocasiones un grafiti es considerado a vista como las firmas que se hacen en las paredes, pero es completamente diferente, por eso también se puede malinterpretar y estereotipar al grafiti.

Mi experiencia frente al arte urbano es a diario. Desde el primer momento que cruzo el umbral de mi casa y veo el zaguón de mi vecino pintarrajeado con algo que parece decir "Luis", también cuando voy en el auto, atrapada por el bello y caótico tránsito de la CDMX, volteo y veo una placa inscrita "Nos faltan 43" y "Fuera Peña", en las señales de tránsito que tienen un sticker adherido a ella con alguna situación chusca; lo veo llegando a la escuela con las diferentes "tribus" urbanas que hay en CCH, con las diferentes frases inscritas en las bancas, nombres, apodos, groserías, dibujos obscenos y otros muy buenos. El arte urbano se vive a diario, algunos reflejan la realidad del país, de esa de la que no se habla en voz alta ni en público, y otras reflejan (para mí) falta de educación. Porque ¿por qué pintar el zaguón de alguien más a quien no le pediste permiso?, ¿por qué llenar la ciudad de más odio?. Creo que todo el arte es "vandalismo" (la mayoría de los grandes artistas se han metido en problemas con el gobierno por expresar sus ideas), pero no todo el vandalismo es arte.

Boja Palacios Ingrid Abeni

Mi experiencia frente al arte urbano, ha sido agradable en muchas ocasiones, con el simple hecho de ir caminando y observar una imagen plasmada en un edificio te saca de lo cotidiano, te hace pensar en cosas que quizás jamás llegarías a contemplar por ti mismo, le da otro sentido a la ciudad, desde mi punto de vista. Pero también me he encontrado con "arte" no muy agradable, que solo pinta sin sentido, cosas que no se comprenden y que llegan a arruinar completamente una pared, es bueno que plasmen sus ideas, claro, pero quizás deberían tener una mínima idea de que plasmar.

El día de ayer me tome la libertad de ir a una competencia de graffiti en el centro de la ciudad, fue una experiencia bastante grata ya que pude entender que para ellos esto es un arte y es su forma de expresar lo que sienten al mundo. La mayoría de ellos son adolescentes que no buscan incomodar o perjudicar a alguien con su arte callejera, comentaban que "simplemente era una forma de expresión para ellos" los concursantes aparte de divertir al público buscaban la comprensión de las personas y luchaban por un espacio público para expresar su arte y en lo personal me divertí mucho y se ganaron mi apoyo.

Flores Casas Leslie

Mi amor de colores verdes

En mi vida he visto mucho arte urbano pero nunca lo considere algo muy importante o esencial en mi vida, simplemente era bonita a la vista a pesar de que muchos estuvieran en contra o lo consideraban trazos sin sentido algún, así fue durante un tiempo hasta que saliendo de trabajar junto con mi mamá cruzamos la calle y, ahí estaba la pintura de una mujer con cabellos azules y verdosos con ojos realistas y devolviéndote la mirada, me enamore de esa mujer rodeada de figuras aún más curiosas que ella misma, desde entonces sin proponérmelo he visto y admirado más obras iguales a aquella mujer de la que me enamore.



Rodríguez Valdez Renata Rosyna

Grupo: 615

Arte Urbano

Mi experiencia al ir a visitar este tipo de arte fue muy buena. Admiro muchísimo a las personas que se toman el tiempo de hacer arte urbano, y por ende que lo puedan disfrutar todas las personas, aunque no sea totalmente reconocido y/o aceptado por la sociedad, yo pienso que el talento puede ser mostrado de diferentes maneras, y no sólo como una "buena persona" mencionan lo debería de hacer.

Con respecto a una opinión más enfocada hacia el arte como lo hemos visto en clase, pienso que también este es una representación clara de la naturaleza. Alrededor del mundo hay muchísimos más de estos murales, yo en México he visto muchos, y como ya lo mencioné admiro el trabajo que realizan, porque hay unos en realidad hermosos, me parece que simplemente deberíamos de poner un poco de más atención en las calles, nos sorprenderemos de lo que siempre ha estado ahí pero nunca notamos.

Pamela Medina Marin

005

ARTE URBANO

El arte urbano a mi parecer es la verdad del alma de cada pintor ya que en éste se expresa la realidad de los sentimientos o acontecimientos por los que éste está pasando o viviendo.

Con la investigación pudimos observar que la variedad de expresiones representadas en las calles es impresionante, va desde obras simples hasta las más complejas e inimaginables de lograr y depende de esto las sensaciones que logre despertar en todos los espectadores claro, incluyéndome, a mí me gusta mucho poder darme el tiempo de reflexionar y observar lo que cada uno de éstos artistas pueda o no representar.

Experiencia con la intervención Urbanística

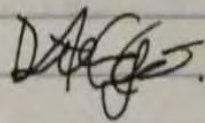
Cuando buscaba algún grafiti en la ciudad pues pasaba por muchas pero ninguno me gustaba lo suficiente como para filmarlo o tomarle una fotografía, pues la razón es porque en realidad no me transmitían nada, los veía bien trabajados y con colores llamativos pero quizá el objetivo era simplemente visual para mí. Hasta que pasé por una calle hacia el centro de Coyacacán, de camino al hospital donde me atienden y mi distracción fue acaparada por un grafiti en colores oscuros, lleno de calaveras, con ciertos colores fuertes por algún lado, estratégicamente puestos, fue entonces cuando me di cuenta que sentía algo por él. Aunque no sabía porque exactamente si había visto algunos parecidos

Mi relación con el arte Urbano

Mi relación en la Ciudad de México con el arte urbano no fue tan grata ya que no encontré muchos lugares en los que se desarrolló, y lo que sí vi mucho, casi en cada esquina eran simples rayones, "firmas" que a fin de cuentas de fine el contexto en el que vive la sociedad en donde se encuentran plasmadas. ⁵⁹

Al hacer éste recorrido pude ver la realidad en la que está viviendo México actualmente todas las expresiones basadas a mi parecer interpretan la educación que cada vez va decayendo, la inconformidad ante el gobierno pero sin bases filosóficas.

Diego Alejandro Camargo Cabrera



❖ Evaluación diagnóstica

29/abril/2016

Andrea Castillo Reyes
grupo 615

El arte urbano influye en mi vida.

Yo considero que el arte como tal es una manera de identificación que se crea a partir de nuestra razón es un proceso que se va creando y formando día a día. Por eso el arte como tal es esencial en mi vida cotidiana.

Al hacer esta exposición sobre arte urbano me hizo darme cuenta que siempre hay maneras para expresar, para crear mensajes, reflexiones sobre lo que tu espíritu expone.

Este tipo de arte es un impacto cultural y social que influye en las calles de la ciudad de México, hay proyectos y fundaciones que se basan de este tipo de arte para ayudar a la comunidad, teniendo arte y cultura en ciertos lugares donde se es difícil apreciar el arte.

La gente tiene oportunidad de apreciar y de identificarse con ciertas paisajes que se hacen, en el arte urbano.

El arte urbano para mí es una manera muy buena de hacer pensar de hacer sentir el arte a cualquier persona tienen muchas representaciones e ideas que buscan un fin puede ser en contra del gobierno, hacer ver las raíces de México culturalmente, hacia los jóvenes etc.

La estética y la filosofía les dan sentido a este tipo de arte y en general.

Diego Alejandro Camargo Cabrera

○ Mi relación con el arte 22/04/16

6
10
07
7
Mi relación con el arte está comenzando, porque si bien no he estado lejos de ella, apenas he empezado a comprenderla. Yo considero que para poder apreciarla ~~deber~~ tienes que saber cómo.

Obispo González Mariana Elisa

22-04-16

¿Qué relación tengo con el arte?

Yo considero que ninguna pero el arte está en todo, así que tal vez tengo una pequeña relación pero todavía no me doy cuenta. Me gustaría saber cuál es.

Francisco Arturo Meza Torres 9-615

Mi relación con el arte

De cierta forma es la que me da identidad. El ser humano no podría vivir sin arte, sin poder expresar la esencia de su ser, por lo tanto, es fundamental para mí.

Evaluación formativa

Rúbrica para el trabajo en las comunidades de indagación

Indicadores	Deficiente 1	Regular 2	Excelente 3
Diálogo filosófico	Solo da opiniones del tema a discutir	Reconoce aspectos filosóficos en los procesos	Logra estructurar argumentos y detectar falacias. Comprende las ideas de otros
Planteamiento de preguntas	Preguntas cerradas que llevan a respuestas de si o no	Las preguntas son claras, casi no hay errores de gramática	Problematiza, hace preguntas abiertas, trabaja con ejemplos, replantean de diversas formas la pregunta.
Trabajo colaborativo	Sólo una o dos personas participan activamente y plantean las preguntas.	Al menos la mitad participa en el planteamiento de preguntas.	Se comunican, toman decisiones en conjunto y proponen formas de responder preguntas. Escuchan a los otros.

Se evaluaron cinco equipos, los cuales de acuerdo con la rúbrica se encuentran en un promedio aceptable para la comunidad de indagación, pueden discutir, pero se pierden en las opiniones, no logran dar sustento con los autores que hemos visto, y algunos equipos plantearon preguntas cerradas. El resultado quedo de la siguiente manera:

Equipo 1: seis puntos

Equipo 2: cinco puntos

Equipo 3: seis puntos

Equipo 4: seis puntos

Equipo 5: cinco puntos

Lista de cotejo

Tener una lista precisa de los alumnos fue complicado, es una de las limitaciones de la intervención didáctica, al no ser titular, la asistencia de los alumnos es irregular, sin embargo, al contabilizar los trabajos para generar las evidencias, pude encontrar que un 80% aproximadamente de las diferentes listas entregaron todas las actividades y participaron en ellas.

Karen Jiménez Vargas
Patricia Vega García
Mariana Vergara García
Gil López Leonardo Mar
Esparza Álvarez Saul
Mejía Sánchez Priscila Georgina
Reyes Ávila Julio Cesar.
Mejía Yépez Gabriela
Chaparro Simón Jorge
Florez Ramirez Diana
Herrera Ruiz José Alberto
Cortés Bravo Melina
González Chaparro Alonzo
Gruix Rodríguez Joaquín Andrés
Calderón Tapia Alexa
Marín Rangel Donovan
Menéndez Hotta Andrés
Granados Ochoa Angel Arturo
Montes García Camila
Mejía Gómez Fernando
Romero Pineda Marija José
Torres Bernal Emilio
Areta Jurado Frida
Islas Escobar Frida María
Alpizar Medina Ainy
Estrada Barbosa Miren Abril

Heteroevaluación y Autoevaluación

CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRUEBA DIDÁCTICA
(ALUMNOS)

Preguntas:	Escala numérica					
	5	6	7	8	9	10
1. ¿El profesor llegó puntualmente a la clase y cubrió efectivamente el tiempo en clase?					✓	✓
2. ¿El profesor indicó los objetivos o propósitos a lograr en clase?					✓	✓
3. ¿Las instrucciones que te dio el profesor para llevar a cabo las actividades de clase fueron claras?					✓	✓
4. ¿Las actividades que propuso el profesor, te ayudaron a conocer mejor el tema?					✓	✓
5. ¿El lenguaje del profesor fue claro?					✓	✓
6. ¿Mostró conocimiento del tema?					✓	✓
7. ¿Sus respuestas te ayudaron a aclarar el tema?					✓	✓
8. ¿Presentó ejemplos claros?					✓	✓
9. ¿Te orientó para resolver los problemas del tema?					✓	✓
10. ¿El profesor propició tu interés?					✓	✓
11. ¿Los recursos que usó te ayudaron a aclarar el tema? (pizarra, apoyos audiovisuales u otros)					✓	✓
12. ¿El trabajo del profesor se adaptó a las condiciones del grupo?					✓	✓
13. ¿El profesor te ayudó a superar las dificultades que surgieron en la sesión?					✓	✓
14. ¿La sesión te ayudó a relacionar el tema con otros del programa?					✓	✓
15. ¿Ayudó al grupo a obtener conclusiones?					✓	✓

CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRUEBA DIDÁCTICA

(ALUMNOS)

Preguntas:

	Escala numérica					
	5	6	7	8	9	10
1. ¿El profesor llegó puntualmente a la clase y cubrió efectivamente el tiempo en clase?					✓	
2. ¿El profesor indicó los objetivos o propósitos a lograr en clase?					✓	
3. ¿Las instrucciones que te dio el profesor para llevar a cabo las actividades de clase fueron claras?						✓
4. ¿Las actividades que propuso el profesor, te ayudaron a conocer mejor el tema?				✓		
5. ¿El lenguaje del profesor fue claro?					✓	
6. ¿Mostró conocimiento del tema?						✓
7. ¿Sus respuestas te ayudaron a aclarar el tema?						✓
8. ¿Presentó ejemplos claros?						✓
9. ¿Te orientó para resolver los problemas del tema?						✓
10. ¿El profesor propició tu interés?						✓
11. ¿Los recursos que usó te ayudaron a aclarar el tema? (pizarrón, apoyos audiovisuales u otros)						✓
12. ¿El trabajo del profesor se adaptó a las condiciones del grupo?						✓
13. ¿El profesor te ayudó a superar las dificultades que surgieron en la sesión?					✓	
14. ¿La sesión te ayudó a relacionar el tema con otros del programa?					✓	
15. ¿Ayudó al grupo a obtener conclusiones?						✓

Responde de forma clara y precisa lo siguiente:

1 ¿Cómo me sentí en clase?

Bien, aunque un poco confuso al inicio.

2 ¿Cómo evaluarías del 1-10 la exposición de clase?

10 La buena combinación de teoría y práctica además no había tanta carga de información.

3 Sugencias para mejorar el desempeño de la profesora en clase

En general ninguna, es una clase diferente y me ayudó el concepto que maneja.

Responde de forma clara y precisa lo siguiente:

1 ¿Cómo me sentí en clase?

Me sentí cómoda y entretenida

2 ¿Cómo evaluarías del 1-10 la exposición de clase?

10 La exposición fue clara y no aburrida ni con demasiada información

3 Sugencias para mejorar el desempeño de la profesora en clase

Me parece una buena estrategia de aprendizaje, pero mi pregunta es si todos las clases estarían planificadas con parte teórica y práctica?, porque creo que a muchos maestros por la manera de trabajo no les gustaría la propuesta

Responde de forma clara y precisa lo siguiente:

1 ¿Cómo me sentí en clase? Bien, la clase fue muy divertida y didáctica.

2 ¿Cómo evaluarías del 1-10 la exposición de clase? 9

3 Sugerencias para mejorar el desempeño de la profesora en clase

Que la clase sea más corta.

Responde de forma clara y precisa lo siguiente:

1 ¿Cómo me sentí en clase? Me sentí muy cómodo la clase fue dinámica y me agradó mucho participar

2 ¿Cómo evaluarías del 1-10 la exposición de clase? 10

3 Sugerencias para mejorar el desempeño de la profesora en clase, Ninguna

La verdad me gustó

5.3.2 Plan II Ética

❖ Actividades de andamiaje conceptual

Actividad II Investigar cuento o leyenda



Jaramillo Valencia Ana Beatriz. Gpo: 517.

Los ejotes.

- En un pueblo existió alguna vez una mujer anciana que era muy humilde, vivía de lo que cosechaba y no tenía a alguien a su lado que le hiciera compañía.

Una vez en su sembradío, observó una planta que al crecer daba como fruto pequeños vainos que al madurar se abrían y dejaban caer unas extrañas semillas obaladas.

Ella se quedó días observando estos cambios en la planta. Una mañana cuando aquellas vainas estaban inmaduras cortó un trozo de hilo y aquí y allá tomó una por una las vainas y las comenzó a coser por un costado de tal forma que ya no se abrían de tal forma que los cocinó y preparó para comer y los hizo de tal manera que al abrir la vaina había una semilla tierna dentro con sabor dulce y en la cascara se lograba ver el hilo con el que los había cosido. De ahí nacieron los ejotes.

Legenda de Donaji

López Cortez Fernando
Donaji.

Grupo: 508.

La casa del rey Coajocera está de fiesta. Un bagidito de plata llena de ámbros de cálida alegría y evocando todos los cantos; ya han puesto en sus manos hoyueladas, el malacate simbólico de la feminidad y, cual una princesa del cuento, la niña se enardecida espera a las hadas de los bailes dorados.

Tiboot, el sacerdote de Hitta, descifra en el cielo el signo de aquella niña, hija de la amorosa Pelaxilla y del rey zapoteco noble y fuerte cual un dios.

Tiboot titubea y dice al fin: "múltiples valudes adornan a nuestra princesa, pero el signo de la fatalidad estaba en el cielo cuando ella nació.

Este hecho, precursor de finestros sucesos nos dice que ella misma se sacrificará por amor a la patria."

El capullo de carne y rosas se llama Donaji, nombre sonoro y dulce que quiere decir "Alma Grande".

El estallido de la guerra despertó una noche a la noble princesa, hacia ya de gracia y belleza, misteriosa y zapoteco depuración. Pueblos igualmente fuertes, sabios y poderosos.

Los guerreros zapotecos, traen un prisionero maniatado; lo sigue biza su cabeza y una palidez mortal cubre su faz unilamente hermosa. Sus ropas y armas dicen que pertenece a elevada alcurnia. Está sin conocimiento, los guerreros lo dejan y retornan al tumulto de la lucha.

Donaji, compasivo, lava sus heridas y lo escorote al fin de sus enemigos. Juventudes brillantes, audaces, nobles valientes en plena edad del mejor brío, sacieron que el amor había victorido entre ellos, uniéndolos para siempre.

Cuando el príncipe Nucano, "Fuego Grande", que tal era el nombre del prisionero, se hubo restablecido, pidió

El salto encantado (leyenda tarahumara).

Cascado de Basaseachi, "tierra de coyotes" en tarámsuri.

Ocurrió en tiempos inmemorables, cuando el mundo estaba tiernito, antes de que llegaran los españoles a esta tierra. Candameña era el amo y señor de la Alta Tarahuma. Tenía una hija llamada Basaseachi de extraordinaria belleza.

Muchos aspiraban a ella y el celoso padre les impuso una serie de difíciles pruebas. Cuatro de ellos las superaron.

Tónachi, señor de las cimas; Pamachi, el de más allá de las hurrancas; Arepenápschi, el de los verdes valles; y Carichi, el de las filigranas de la carne al viento.

Pero en la última prueba que Candameña les impuso todos murieron. Basaseachi, desesperada, se arrojó al abismo. Su caída se transformó en cascada por la poderosa magia del brujo del lugar. Desde entonces su cuerpo no ha dejado de fluir por las profundidades de la barranca. Nunca se supo de Candameña, la tristeza lo invadió y desapareció, aunque muchos creen que su espíritu vaga por la barranca buscando el cuerpo de su amada.

Benítez Porras Leslie Yeremia.
11 de noviembre del 2016.
C. 517.

Presentación de la leyenda por equipos



❖ Dinámicas integradoras y sensibilización

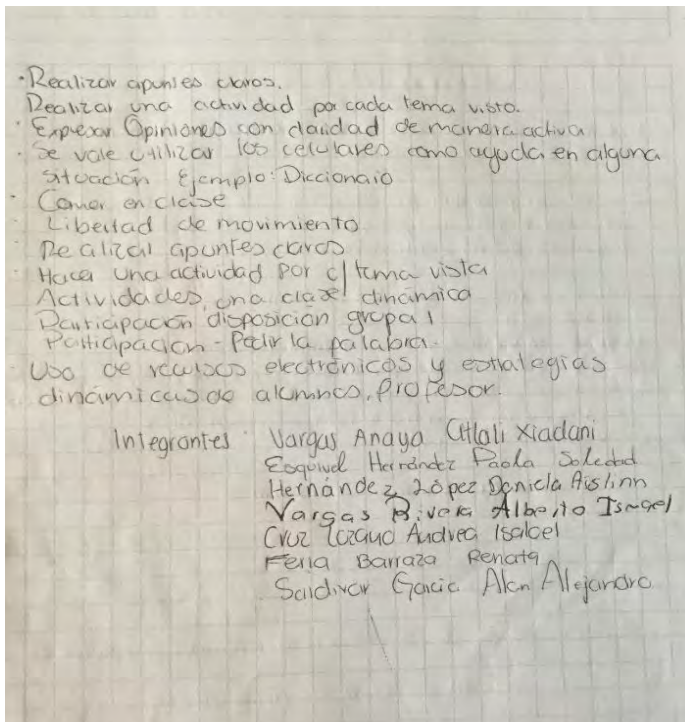
Dinámicas de integración se pueden ver en el CD anexo a la tesis

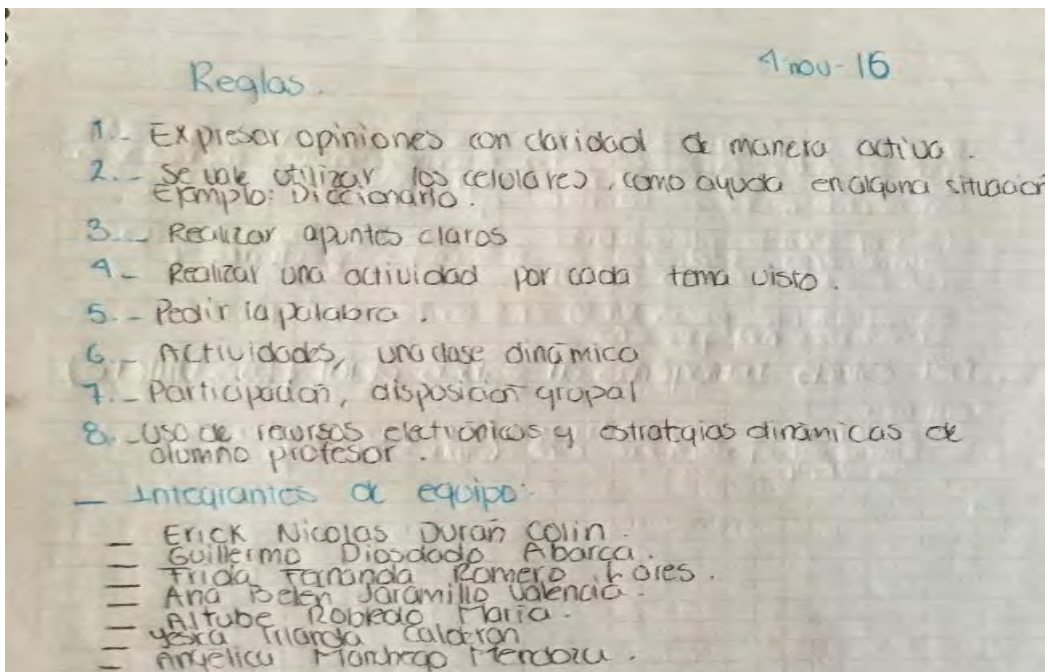




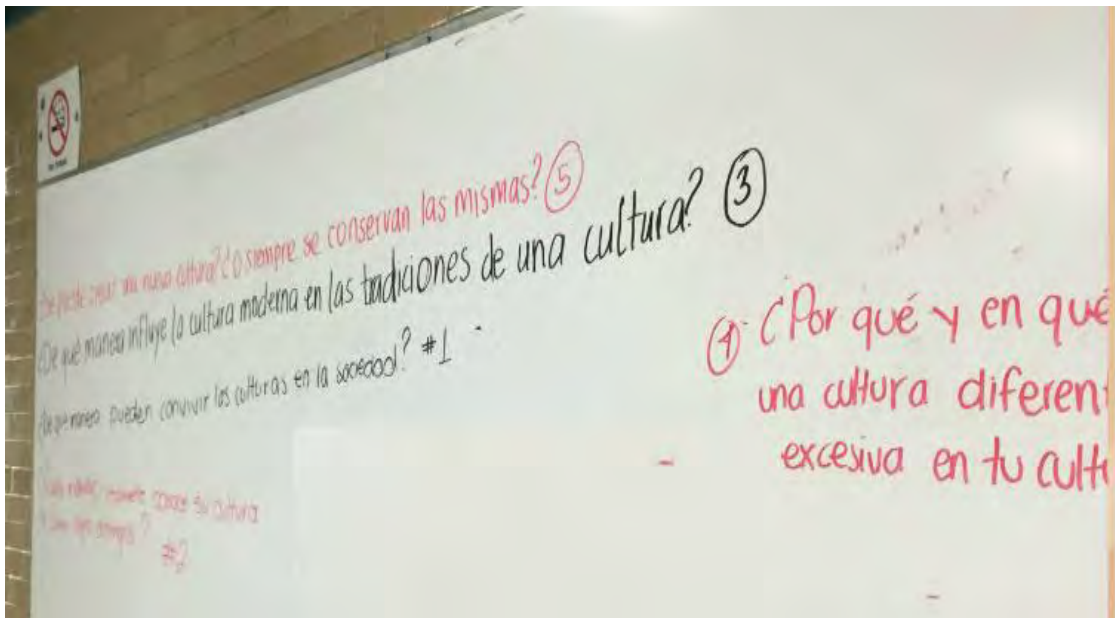
❖ Comunidad de indagación

Reglas propuestas por equipos





Preguntas planteadas por los alumnos:



¿Se puede crear una nueva cultura? ¿o siempre se conservan las mismas?

¿De qué manera influye la cultura moderna en las tradiciones de una cultura?

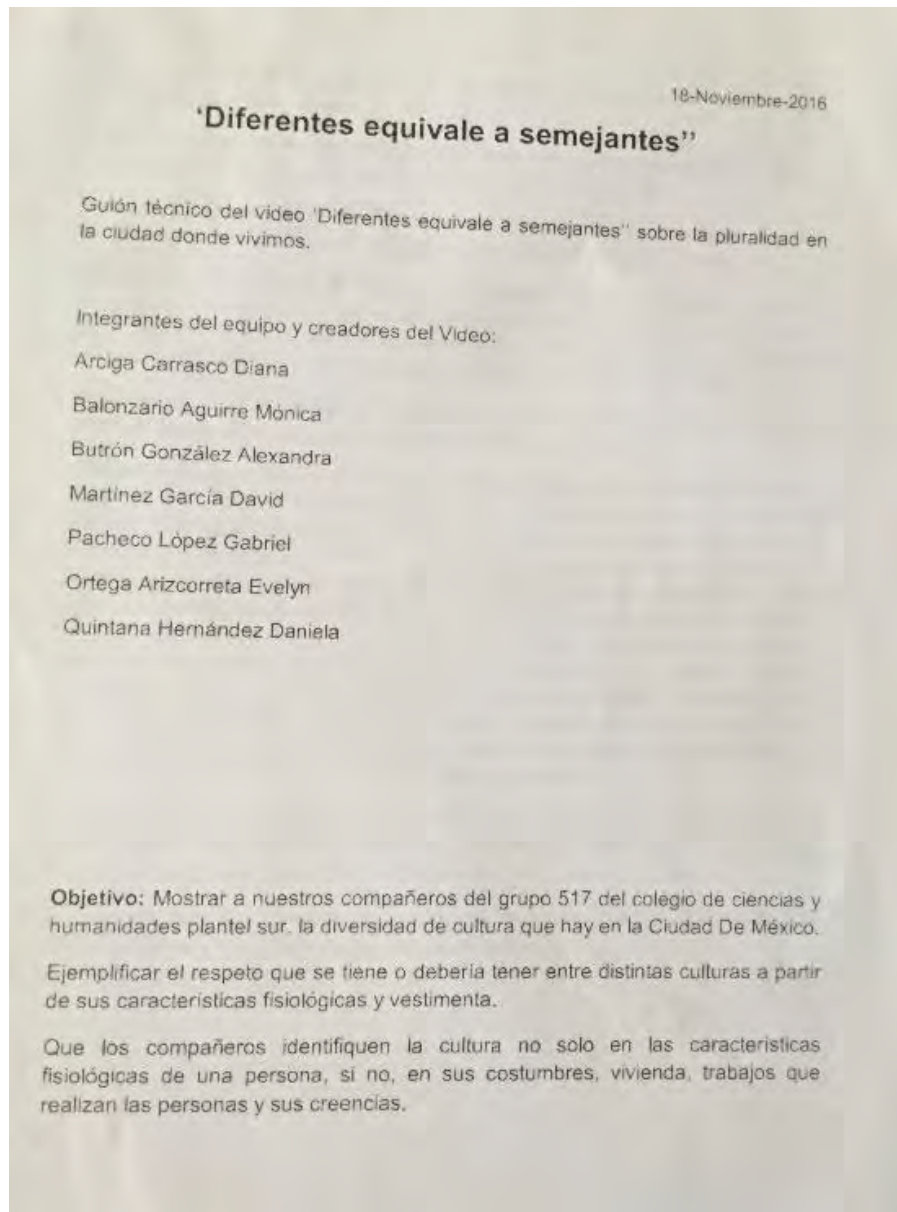
¿De qué manera pueden convivir las culturas en la sociedad?

¿Cada individuo conoce su cultura y

¿Por qué y en qué momento una cultura diferente influye de forma excesiva en tu cultura?

❖ Proyecto final. Realización de guion

Ideas para el cortometraje por equipo



Con la música de fondo poder causar reflexión en nuestros compañeros sobre la letra, la igualdad y el respeto.

Audio: Utilizaremos dos canciones: "Voto latino" de molotov publicada en 1997 y "Where is the love" por The black eyed peas publicada en el 2003.

Escena: La escena serán las calles de la Ciudad De México, los integrantes del equipo recomendarémos distintas localidades para filmar la diversidad de cultura.

Secuencia: Se tomarán fotografías de distintas personas, lugares, cosas y construcciones; con base a esto se acomodarán para crear una secuencia donde las imágenes pasen en aproximadamente 5 segundos o 10 cada una, también se utilizará una grabación de entrevistas a personas en la Ciudad De México.

Argumento: La pluriculturalidad se refiere a la relación pacífica que se tiene entre distintas personas de una cultura pertenecientes a un grupo.

Las personas que forman parte a una cultura, tienen una identidad; "el término identidad varía con la clase de objetos a los que se aplica. En su sentido más general, "identificar" algo puede significar: 1) señalar las notas que lo distinguen de todos los demás objetos y 2) determinar las notas que permiten aseverar que es el mismo objeto en distintos momentos del tiempo. Estos dos significados están ligados, pues sólo podemos distinguir un objeto de los demás si dura en el tiempo, y sólo tiene sentido decir que un objeto permanece si podemos singularizarlo frente a los demás. Dos objetos son el mismo si no podemos señalar características que permitan distinguirlos, si son indiscernibles" Respecto a este significado de Luis Villoro, se refiere a una circunstancia de una persona o cosa que se determina o se identifica por un conjunto de rasgos o características que los hacen diferentes a otros grupos sociales y/o personas.

La cultura en la pluriculturalidad es de suma importancia ya que abarca las percepciones del mundo, religiosas, filosóficas, creencias, costumbres, conceptualizaciones, expresiones artísticas que definen a esa comunidad.

En nuestro video se plasmarán estos términos de forma connotativa, llevando una carga subjetiva y moral para quien vea la grabación.

Ideas para el video sobre pluralidad cultural: Equipo #1

- El inicio contendría una pequeña introducción donde incluya los antecedentes sobre lo que influyeron en la pluralidad cultural.
- Mostrar imágenes o videos de diferentes culturas sobre su música, costumbres, tradiciones, etc.
- Indicar el lazo o relación que une a toda pluralidad cultural a pesar de sus diferencias.

- Benitez Pallas Leslie Ysenia.
- Peña Herrera Arlene Nallely
- Flores Garcia Jovana Abigail
- Duman Colon Erick Nicolas
- Quinto Diaz Silvana
- Freida Divina Méndez Sara
- Munoz Angeles Karla Yelletzin



Scanned with

(Aun no hay título del video)

Delimitación

Objetivos^{de}: Mostrar la diversidad de cultura que hay en las calles de la ciudad de México. Ejemplificar el respeto que se tiene entre distintas culturas a partir de sus rasgos fisiológicos y vestimenta.

Descripción del video: Se hará un video de aproximadamente 2-3 minutos, con un conjunto de imágenes donde se muestren personas de distintas culturas en las calles de la ciudad de México. Estas fotografías la mayoría serán tomadas por el equipo recorriendo algunos lugares de la CDMX.

Integrantes:

Ortega	Arizcorreta	Evelyn
Butron	Gonzalez	Alexandre
Pacheco	Lopez	Gabriel
Quintana	Hernandez	Daniela
Arciga	Carrasco	Diana
Balanzario	Aguirre	Mónica.

Grupo: 517

Idea para el video

Foto del equipo en el video.

- Pensamos ir al zócalo Capitalino y grabar a las personas y les preguntamos que es Pluralidad cultural para ellos, que lo describan con una sola palabra.

Y además tomaremos fotografías a diferentes lugares de la sociedad en donde se desarrolla todos los días, como mostrando trajes típicos y sabores mexicanos. Y vamos a enfocarnos en este video, los cambios modernos a través de edificios como la catedral, una pirámide, y un edificio moderno.

Equipo 2.

Fernández Vázquez Jocelyn
Cruz Martínez Salva Andrea
López Cortez Fernando David
Cruz Santacruz Amelkar
Esquivel Espinosa Alexa Ximena
Hernández Zamorano Héctor Eduardo

Ejemplos de los guiones definitivos

Equipo 1



Universidad Autónoma de
México.
Colegio de Ciencias y
Humanidades, plantel sur.



Nombres:

- Benítez Porras Leslie Yesenia.
- Duran Colin ERICK Nicolas.
- Flores Garcia Jean Abigail
- Mendez Sosa Frida Divina
- Muñoz Angeles Karla Yelietzin.
- Patiño Moreno Arlene Nallely.
- Quinto Díaz Silvana.

Materia: Filosofía.

Guión del video de pluralidad cultural.

Grupo: 517.

Fecha: 18/11/2016.

Guión video pluralidad cultural:

La cultura es un modo de sentir, comprender y actuar en el mundo y en formas de vida compartidas, que se expresan en instituciones, creencias, comportamientos regulados, artefactos, objetos artísticos, saberes transmitidos, etc. que identifican la pertenencia de cada miembro del grupo.

Mientras que pluralidad cultural está entendido como la diversidad cultural en un espacio común (entidad, estado, nación, etc.) donde se acepta la presencia, coexistencia o simultaneidad de poblaciones y se ve como algo bueno o deseable, por tanto se buscan vías para que la gente se entienda e interactúe, cada grupo tiene algo que ofrecer y que aprender de los otros y con ello se afirma la posibilidad de convivir armoniosamente.

También se considera como aquella ideología o modelo de organización social que afirma la convivencia armoniosa entre sociedades, grupos o comunidades étnicas, culturales, religiosas o lingüísticamente diferentes.

Para la pluralidad cultural la diversidad cultural es positiva, enriquecedora y evita homogenizar a la sociedad, es el esfuerzo de organización general de la vida de la población sobre bases comunes y respetando las diferentes tendencias.

Las sociedades plurales eran creaciones de la expansión de los occidentales cuyo resultado fue reunir a diferentes grupos étnicos en los estados coloniales y en el mercado.

Uno de los pluralismos culturales más notables es el sistema de castas, que se relaciona con el hinduismo.

Debemos de aprender a respetar, valorar positivamente y aceptar diferentes culturas, creencias, etc., esto nos ayudará a no modificar nuestra cultura sino enriquecerla y crecer.


"Un pueblo debe ser lo que siempre ha sido". Villoro, Luis (1998). Estado plural, pluralidad de culturas. México: UNAM/Paidós, pp. 9.

"En vez de subordinar la multiplicidad de culturas a una sola manifestación de la razón, comprender la razón como resultado de una pluralidad inagotable de culturas". Villoro, Luis (1998). Estado plural, pluralidad de culturas. México: UNAM/Paidós, pp. 9.


Bibliografía

- Giménez Carlos, Malgesini Graciela. (2000). Pluralismo cultural. 14/11/2016, de Catarata-Comunidad de Madrid Sitio web: <http://www.fongdcam.org/manuales/educacionintercultural/datos/docs/ArticulyDocumentos/GlobaYMulti/PropudeGestion/PLURALISMO%20CULTURAL.pdf>
- Arroyo Mosqueda Artemio. (2002). Multiculturalidad y biodiversidad. 15/11/2016, de Instituto Nacional Indigenista Sitio web: <http://cidecame.uaeh.edu.mx/lcc/mapa/PROYECTO/libro11/referencias.html>
- Villoro, Luis (1998). Estado plural, pluralidad de culturas. México: UNAM/Paidós, pp. 9.
- Luis Villoro.(1998) Estado plural, pluralidad de culturas. México: UNAM/Paidós, pp. 63-78.
- Rivas Enrique. (2016). Pluralismo cultural. 15/11/2016, de Wikipedia Sitio web: https://es.wikipedia.org/wiki/Pluralismo_cultural

Equipo 2



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COLEGIO DE CIENCIAS Y
HUMANIDADES
PLANTEL SUR



EQUIPO 2

CORTES MELQUIADES EVELIN ✓
ESQUIVEL ESPINOSA ALEXA XIMENA ✓
FERNÁNDEZ VÁZQUEZ JOCELYN ✓
GÓMEZ MARTÍNEZ SALMA ANDREA ✓
HERNANDEZ ZAMORANO HECTOR ✓
EDUARDO
LEÓN SANDOVAL AMILCAR ✓
LÓPEZ CORTEZ FERNANDA DONAJÍ ✓
BOCANEGRA LEGORRETA DENIS

QUINTO SEMESTRE

GRUPO: 517

enunciados no bastan para expresar lo que un miembro de ese pueblo entiende por su "identidad", en un segundo nivel de significado. Tanto en las personas individuales como en las colectivas, "identidad" puede cobrar un sentido que rebasa la simple distinción de un objeto frente a los demás.

La búsqueda de una identidad colectiva aspira a la construcción imaginaria de una figura dibujada por nosotros mismo, que podamos oponer a la mirada del otro.

La nación está conformada por comunidad de cultura, conciencia de pertenencia, proyecto común y la relación con un territorio, también como en una esfera objetivada lengua común, objetos de uso, tecnología, ritos y creencias religiosas, reglas consensuadas y rituales cívicos que mantienen en orden el comportamiento colectivo. Una nación es ante todo, un hábito compartido de cultura.

El pertenecer a una nación es asumir una forma de vida incorporarse a una cultura, hacer suya una historia colectiva, no son la sangre, ni la raza o el lugar de nacimiento los signos de pertenencia; tampoco la descripción política, si no la integración a una identidad cultural. También una nación después una entidad con la que se auto identifican un conjunto de personas.

Solo una figura del mundo que admita la pluralidad de la razón y del sentido puede comprender la igualdad a la vez que la diversidad de los sujetos. Reconocer la validez de lo igual y diverso a nosotros es renunciar a toda idea previa de dominio; es perder el miedo a describirnos, iguales y diversos, en la mirada del otro. ¿Es esto posible? No lo sé. Y, sin embargo, sólo ese paso permitiría conjurar para siempre el peligro de la destrucción del hombre por el hombre, sólo ese cambio permitiría elevar a un nivel superior la historia humana.

Hemos llegado a la conclusión como equipo de que existen diferentes culturas, solo en la CDMX, desgraciadamente no sabemos convivir armoniosamente como una sociedad en conjunto. Nos damos cuenta de que la mayoría de los mexicanos están educados de tal manera que no les importa ayudar al prójimo, normalmente si nosotros estamos bien y otra persona necesita ayuda o está mal, no somos capaces de brindar una ayuda. Muchas personas creen que cuando les pides un favor necesariamente les tienes que dar algo a cambio.

Aunque todos somos diferentes necesitamos tener más esa capacidad de poder ayudarnos unos a los otros, ya que si nos ponemos a pensar todos necesitamos de un grupo de personas.

Creemos que todas las diferencias son importantes y que es de mucha importancia conservar nuestras costumbres y/o creencias ya que estas nos dan la identidad que tenemos y todos formamos nuestras culturas.

La pluralidad cultural es aquella ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedades grupos o comunidades étnica, cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes. A diferencia de otros modelos, el pluralismo cultural valora positivamente la diversidad sociocultural y toma como punto de partida que ningún grupo tiene porqué perder su cultura o identidad propia.

El doctor Luis Villoro nos dice con respecto a la cultura que es el conjunto de relaciones entre ciertos sujetos y su mundo circundante. En ella intervienen creencias comunes a una comunidad; sus valores y formas de vida; los comportamientos, costumbres y reglas de conducta; desde que nace el individuo está inmerso en ese mundo.

Cabe mencionar que tiene que cumplir con una triple función, las cuales son:

1. Expresar modos de ver el mundo, emociones y deseos,
2. Dar sentido a actitudes y comportamientos, de tal manera que integra a los individuos en un todo colectivo
3. Permitir obtener los criterios adecuados para el logro de los fines y valores, es por eso que en alguna medida garantiza el éxito de las acciones que buscan realizarlos

Las ideas del pensamiento moderno llegan a su fin para dar paso a una nueva visión. Y lo dice así:

Los nacionalismos llevaron al mundo al borde de la destrucción; el secuestro de la razón en una cultura, al genocidio y la esclavitud. Es necesaria una nueva visión. En lugar de ver el mundo como una palestra de lucha entre Estados, verlo como una unidad de pueblos, de regiones, de etnias. En vez de subordinar la multiplicidad de culturas a una sola manifestación de la razón, comprender la razón como resultado de una pluralidad inagotable de culturas.

En el caso de la identidad, comienza por explicarnos su contenido y llega a un concepto aplicable a etnias y nacionalidades por medio de la cual se puede reconocer una de ellas en relación a las demás con base en diversos componentes: "territorio ocupado, composición demográfica, lengua, instituciones sociales, rasgos culturales", y agrega: "Establecer su unidad a través del tiempo remitiría a su memoria histórica y a la persistencia de sus mitos fundadores. Son las dos operaciones que hace un etnólogo o un historiador cuando trata de identificar a un pueblo"

La singularidad de una comunidad puede expresarse así en un conjunto de enunciados descriptivos de notas discernibles en él desde fuera. Sin embargo, esos

18- Noviembre-2016

'Diferentes equivale a semejantes''

Guión técnico del video 'Diferentes equivale a semejantes' sobre la pluralidad en la ciudad donde vivimos.

Integrantes del equipo y creadores del Video:

- o Arciga Carrasco Diana
- o Balonzario Aguirre Mónica
- o Butrón González Alexandra
- o Martínez García David
- o Pacheco López Gabriel
- o Ortega Arizcorreta Evelyn
- o Quintana Hernández Daniela

Objetivo: Mostrar a nuestros compañeros del grupo 517 del colegio de ciencias y humanidades plantel sur, la diversidad de cultura que hay en la Ciudad De México.

Ejemplificar el respeto que se tiene o debería tener entre distintas culturas a partir de sus características fisiológicas y vestimenta.

Que los compañeros identifiquen la cultura no solo en las características fisiológicas de una persona, si no, en sus costumbres, vivienda, trabajos que realizan las personas y sus creencias.

Con la música de fondo poder causar reflexión en nuestros compañeros sobre la letra, la igualdad y el respeto.

Audio: Utilizaremos dos canciones; "Voto latino" de molotov publicada en 1997 y "Where is the love" por The black eyed peas publicada en el 2003.

Escena: La escena serán las calles de la Ciudad De México, los integrantes del equipo recorreremos distintas localidades para filmar la diversidad de cultura.

Secuencia: Se tomarán fotografías de distintas personas, lugares, cosas y construcciones; con base a esto se acomodarán para crear una secuencia donde las imágenes pasen en aproximadamente 5 segundos o 10 cada una, también se utilizará una grabación de entrevistas a personas en la Ciudad De México.

Argumento: La pluriculturalidad se refiere a la relación pacífica que se tiene entre distintas personas de una cultura pertenecientes a un grupo.

Las personas que forman parte de una cultura, tienen una identidad; "el término identidad varía con la clase de objetos a los que se aplica. En su sentido más general, "identificar" algo puede significar: 1) señalar las notas que lo distinguen de todos los demás objetos y 2) determinar las notas que permiten aseverar que es el mismo objeto en distintos momentos del tiempo. Estos dos significados están ligados, pues sólo podemos distinguir un objeto de los demás si dura en el tiempo, y sólo tiene sentido decir que un objeto permanece si podemos singularizarlo frente a los demás. Dos objetos son el mismo si no podemos señalar características que permitan distinguirlos, si son indiscernibles" Respecto a este significado de Luis Villoro, se refiere a una circunstancia de una persona o cosa que se determina o se identifica por un conjunto de rasgos o características que los hacen diferentes a otros grupos sociales y/o personas.

La cultura en la pluriculturalidad es de suma importancia ya que abarca las percepciones del mundo, religiosas, filosóficas, creencias, costumbres, conceptualizaciones, expresiones artísticas que definen a esa comunidad.

En nuestro video se plasmarán estos términos de forma connotativa, llevando una carga subjetiva y moral para quien vea la grabación.

Cortometrajes

Todos los cortometrajes de los alumnos se encuentran anexos en el CD

Equipo 1



<https://www.youtube.com/watch?v=FDcnebeojEw>

Equipo 2



<https://www.youtube.com/watch?v=piVxHt7cN-8>

Equipo 3



<https://www.youtube.com/watch?v=TsAGZ6ncuvk&t=22s>

Equipo 4



https://www.youtube.com/watch?v=bYJYyqg_5IY&t=2s

Equipo 5



<https://www.youtube.com/watch?v=2ODhEMuacxw&t=18s>

Evaluación diagnóstica

Se realizó la discusión posterior al vídeo para revisar sus ideas previas del tema



Evaluación Formativa

Rúbrica 1

La mayoría de los equipos se encuentra en nivel regular a bueno, los alumnos son capaces de dialogar, de plantear problemas filosóficos y logran argumentar.

Equipo 1: 7/9

Equipo 2: 8/9

Equipo 3: 8/9

Equipo 4: 6/9

Equipo5: 7/9

Rúbrica 2

Corroborando los datos que arroja el TICómetro, los alumnos se encuentran en un nivel 2 y 3 de las habilidades de la matriz de habilidades de digitales. Los alumnos fueron capaces de elaborar sus vídeos con sus propios medios, salieron a realizar entrevistas, la calidad de los vídeos es excelente y presentan una problemática filosófica.

Equipo 1: 12/15

Equipo 2: 14/15

Equipo 3: 14/15

Equipo 4: 10/15

Equipo 5: 13/15

Lista de cotejo

Los alumnos realizaron en 95% las actividades propuestas, la participación de los alumnos pese a no ser la titular respondieron de forma positiva, lo cual se refleja en sus evaluaciones.

X: entregado

/: No entregado

Grupo 517

	Alumno	Actividades	
		Dinámicas	Cuento, leyenda
1.	Alpizar James Ángel	/	X

2.	Altube Robledo María	X	X
3.	Arciga Carrasco Diana Valeria	X	X
4.	Balanzario Aguirre Mónica	X	X
5.	Benítez Porras Leslie Yesenia	X	X
6.	Bocanegra Legorreta Denis Catalina	X	X
7.	Butron González Gisselle Alexandra	X	X
8.	Cortes Melquiades Evelin	X	X
9.	Cortes Loredó Andrea Verónica	X	X
10.	Cruz Lozano Andrea Isabel	X	X
11.	Díaz Barrón Carlos Leonel	X	X
12.	Diosdado Abarca Guillermo	X	X
13.	Duran Colin Erick Nicolás	X	X
14.	Esquivel Espinosa Alexa Ximena	X	X
15.	Esquivel Hernández Paola Soledad	X	X
16.	Feria Barraza Renata	X	X
17.	Fernández Vázquez Jocelyn	X	X
18.	Flores García Joana Abigail	X	X
19.	García Castro Eduardo Gustavo	X	X
20.	Gómez Martínez Salma Andrea	X	X
21.	Hernández López Daniela Aislinn	X	X
22.	Hernández Zamorano Héctor Eduardo	X	X
23.	Jaramillo Valencia Ana Belén	X	X
24.	Juárez Chavira Ángel Enrique	/	
25.	León Sandoval Amilcar	X	X
26.	López Cortez Fernanda Donaji	X	X
27.	Martínez García David	X	X
28.	Méndez Sosa Frida Divina	X	X
29.	Muñoz Angeles Karla Yelletzin	X	X
30.	Ortega Arizcorreta Evelyn Michel	X	X
31.	Ortuño Calderón Jessica Irlanda	X	X
32.	Pacheco López Gabriel	X	X
33.	Pacheco Mendoza Angelica	X	X
34.	Patiño Moreno Arlene Nallely	X	X

35.	Quintana Hernández Daniela	X	X
36.	Quinto Díaz Silvana	X	X
37.	Rodríguez Arreola Lizbeth	X	X
38.	Romero Lares Frida Fernanda	X	X
39.	Salcido Valdez Airam Radahy	NP	NP
40.	Saldívar García Alan Alejandro	X	X
41.	Vargas Anaya Citlali Xiadani	X	X
42.	Vargas Rivera Alberto Ismael	/	X

Heteroevaluación y Autoevaluación

Me gusto mucho estas tres sesiones al tratar el tema de Pluralidad Cultural. La es muy divertida, dinámica y su forma de dar clase me anima mucho ya que no es aburrida ni tediosa. Sí logré aprender varios aspectos sobre la cultura, sobre todo con la elaboración del video y con los cartones animados.

18 / noviembre / 16.

Me gustó la forma de iniciar las clases, como una estrategia para "romper el hielo" y tal vez destretar-nos un poco.

El desempeño del maestro me pareció bueno, aunque creo que hizo falta explicar más diversas cosas a la clase, como para obtener más conocimientos. Aunque síndamos cuenta a través de las clases tan didácticas que pasamos, aprendimos por experiencia y no por concepto ~~to~~ el tema así íbamos a estudiar.

Para mí estas 3 clases fueron muy diferentes a lo que planteaba mi profesor de filosofía. Me gustan mis clases de filosofía sin embargo creo que las 3 clases que tuvimos fueron más dinámicas e hicimos un video en tan poco tiempo, fue una muestra de que podemos realizar un proyecto tan espontáneo, puesto que de un día a otro la maestra llegó planteando su proyecto a realizar y fue demasiado rápido.

Aprendimos nuevos conceptos y a dialogar más nuestros ideas, me gustan estas clases porque obtuve un nuevo concepto en pluralidad y cultura algo diferente de mis conceptos y conocimientos.

Renata Fera Barraza

Solo pude asistir a dos sesiones, en las cuales me sentí muy cómoda, y entretenida con las distintas actividades realizadas.

La maestra se porto con respeto y con una buena dinámica de clase, lo cual me gusto mucho e hizo que disfrutara mis dos sesiones con ella.

En estas sesiones aprendí y comprendi un termino que no tenia muy claro y que es muy importante comprender.

Comentario de clases
de Pluriculturalidad

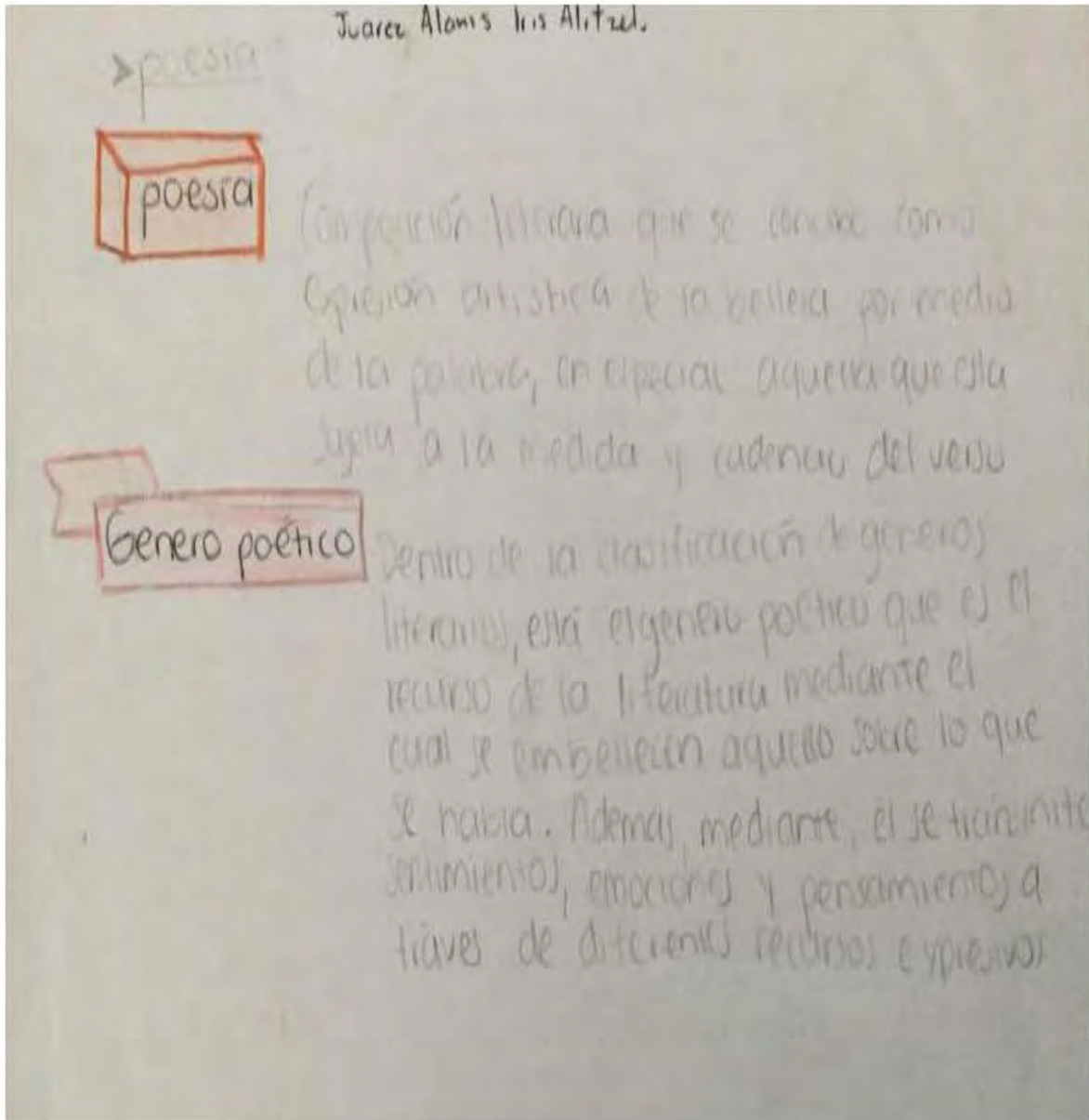
18-Nov-2016

En estas 3 clases que empezamos a ver conceptos de cultura, pluriculturalidad, creencias, religiones y diferentes grupos sociales, me he dado cuenta que a pesar de que vivimos en un mismo país o mismo espacio geográfico todos, absolutamente todos, somos diferentes en la forma física, psicológica y la forma de actuar y de pensar, por lo mismo (una cultura diferente) es necesario saber como actúan o como se desarrollan y compatibilizar las diferentes culturas, ya que en México podemos observar que adoptamos creencias extranjeras o ~~que~~ que no queremos y no sabemos como expresarnos de algo tan importante. Me gusta esta actividad.

5.3.3 Plan III. Estética

Actividades de andamiaje conceptual

Glosario de conceptos y compartir por equipos



Gerardo Arana
Yina Hernández Espinosa
Victor Alcaraz Vázquez

Poesía: Es una composición literaria de carácter poético, en general escrita en verso dramático cuya variedad expresa los sentimientos del poeta acerca del mundo y los problemas humanos universales

Generos poéticas: Epico: Se inspira en el mundo exterior como escenario animado en que se mueven los heroes cuyas acciones relata

Lirica: Traduce vivamente la emocional

Dramática: Nos ofrece sustancialmente un cuadro de la vida humana, mediante la representación de una acción que se manifiesta con todos los caracteres de la realidad

"Determinación poética de poetizar la propia esencia de la poesía" se puede poetizar incluso la poesía
"La poesía inventa su propio mundo, sin trabar al lector... Sino para interpretar cualquier cosa"

Yina: Bella amada // Bella amante (Celta)

Poesía

26/03/17

Arte de expresar la belleza o los sentimientos por medio de la palabra, por lo general en verso, siguiendo procedimientos como el ritmo, la cadencia, la medida y figuras literarias.

Generos Poeticos

Se distinguen sustancialmente por el motivo de inspiración que anima al artista literario, ya se exprese en verso o en prosa. La poesía se divide en tres generos principales:

Poesía Lírica, que es subjetiva, por expresar el poeta sus sentimientos personales e íntimos,

Poesía Épica, que es objetiva, por narrar el poeta hechos interesantes;

Poesía Dramática, que es subjetivo-objetiva; objetiva, por lo que tiene el asunto de extrínseco al poeta; subjetiva, por ser la pintura de un estado psicológico.

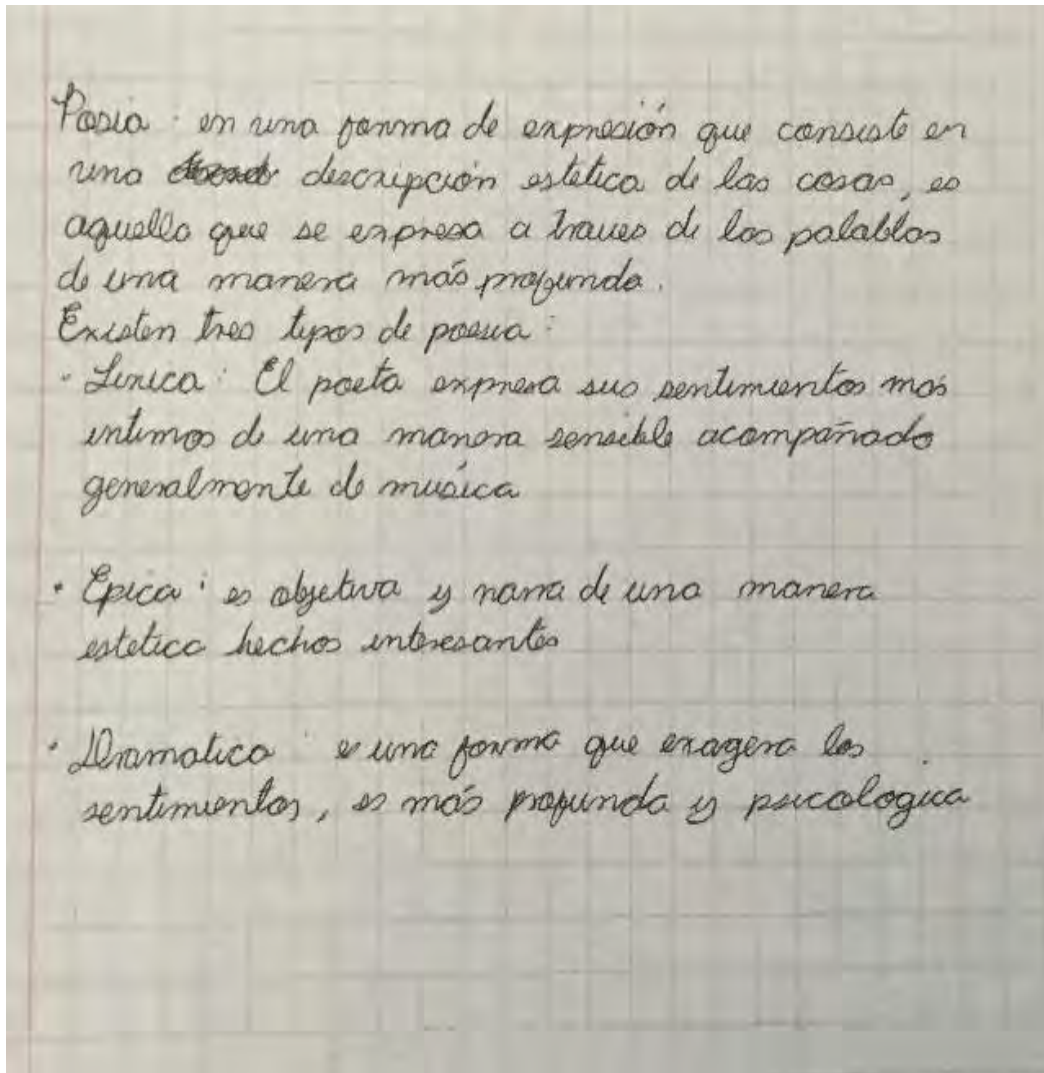
La poesía se muestra en la forma modesta del juego. Sin trabas, inventa su mundo de imágenes y queda ensimismada en el reino de lo imaginario.

Este juego se escapa de lo serio de la decisión que siempre de un modo o de otro compromete.

La poesía es una forma libre de expresar lo que alguien siente, sin reglas, con diferentes formas para interpretarla, dependiendo el lector.

Cada quien interpreta lo que siente y como lo siente a través de ella.

Baltasar Torres Marcos → Persona amarga, enojosa.
Sánchez García Samantha → La que sabe escuchar.
Miraya Moreno Luisa Fernanda → Diosa Guerrero.



Actividad III: Sacarse diferentes fotos

Duración 5 minutos

Material: Celular

Objetivo: Mostrar la diferencia de una foto común y con fotografías artísticas.

Indicaciones: En un primer momento se les pide a los alumnos se saquen diversas fotografías, en comunidad, individuales, un simple retrato sin intención, por el gozo de sacarse la foto, posterior se les dejará de tarea pensar una foto artística.



Actividad VI Comparación de ambos textos diferencias y similitudes, en comunidad.

❖ Dinámicas integradoras y de sensibilización

Algunas dinámicas las podrán encontrar el CD anexo al trabajo de investigación.



Actividad II "Recuerdo Significativo de tu vida"

Primeros escritos

vidiana-fenty @ Live.com

Cuando tenía 15 años, fue el cumpleaños de una de mis mejores amigas y ya había plan de ir a su fiesta de xD, recuerdo que llegamos muy temprano ese día porque a unos amigos y a mí nos llamaron los papás de la cumpleañera, para acompañarla todo el día.

Estuvimos desde temprano hasta que llegó la hora de irnos al salón, cabe recalcar que ese tiempo yo jamás había bebido y ese día me invitaron un shot de camino a la fiesta, lo tomé y total no me gustó nada.

Llegamos a la fiesta y estuvimos con varios de mis amigos, a lo largo de la fiesta, muchos estaban tomando y a mí me causaba mucha risa el hecho de verlos así, no sé por qué me entró la curiosidad de ver que se sentía y comencé a tomar pero súper tranquila, la verdad yo me sentía bien y no sé en qué momento pensé que a mí no se me iba a subir el alcohol. Deje de tomar en buen rato y ya en la madrugada, comenzaron a irse todos, ese día yo me quedaría en casa de mi amiga, recogimos todos y fuimos los últimos en irnos. Seguimos la fiesta en casa de la amiga y llegando, vimos que estaban las botellas y algunas cajas de cervezas, una amiga agarró un Bacardi y comenzamos a tomar shots no sé en qué momento pensé que iba a aguantar y comencé a tomarmelas como agua. Después de al menos 10 shots, se me subió súper rápido, y todos me hacían burla porque nadie pensó que me pondría así, porque yo no tomaba.

Fueron muy raras las sensaciones que tuve ese día, la mamá de la cumpleañera terminó en la cocina dándome comida y café sin azúcar, y dejaba de decir tonterías y no sé en qué momento me dormí, al día siguiente desperté con un dolor de cabeza horrible y me contaban cosas de las que no me acordaba entonces, supe que ya me había puesto mi primera borrachera, algo que ahora me da mucha risa recordar

mariana-reza-amaya@hotmail.com

Mariana Reza Amaya

✓
Cuando tenía quince años iba a la secundaria y conocí a mi mejor mejor amiga se llama Monse y hasta ahora seguimos siendolo.

Ella y Alejandro (mi mejor amigo) salían como novios en ese entonces, y los tres nos llevabamos muy bien.

Era Octubre y mi cumpleaños se acercaba entonces Monse me enseñó a una cantante que se llama Carla Morrison, y por consecuencia conocimos una de nuestras series favoritas "Sou tu fan".

Estabamos obsesionadas con esa mujer, y sus letras eran muy buenas, además la música era tan triste que iba acorde con el mes en el que nos encontrabamos.

Solo faltaban 10 dias para mi cumpleaños y Monse me dijo que tenía algo muy padre de regalo. El día de mis quince años, ella y Ale se acercaron y me dieron un abrazo, me entregaron un sobre mal envuelto de postales y me miraron con la expectativa de que lo abriera.

En mis manos tenía bs boletas de la última fecha de Carla Morrison en el teatro Metropolitan para el cierre de su primera gira.

Fue una de las mejores experiencias de mi vida, compartir la música que nos gustaba en una noche lluviosa de Noviembre con las personas correctas, con las únicas con las que quería estar en ese momento.

De regreso a casa pusimos el disco en el carro de mis papas sintiendonos las personas más afortunadas por tenernos cerca.

Yina Hernández Espinosa

~~15-03-17~~

15-03-17

Aneédoia

Fui a un festival de música por primera vez. Para entrar, era para mayores, así que mis amigos nos cobraron a mí y a otras 2 amigas en las hieleras y una maleta. Ya una vez dentro caminamos para ver los ~~stands~~ "stands" (como puestos) y ahí anduvimos más o menos un par de horas. Ya iban a empezar las tocadas y el evento en sí, así que nosotros comenzamos a ir hacia el escenario y llegó un tipo muy ebrio, corriendo a un tipo aun más borracho, (estaba como dormido parecía estar en coma etílico ☹) y el que lo iba corriendo lo tiro ~~cerca~~ enfrente de nosotros en el pasto y nos dijo "me lo pueden guardar en lo que vos por unas cervezas?" y nosotros como: "Pues sí". y lo dejó ahí y se fue como una hora y media; creímos que no iba a volver, pero sí regresó con unas cajas de cervezas, se echó al otro sujeto, que ya estaba más o menos despierto y decía cosas muy extrañas, su amigo se lo echó a los hombros y fueron hacia el escenario.

Mis amigos y yo ya decidimos ir al concierto y ahí estuvimos 2 días, acompañados ahí; el día siguiente vimos al ~~tes~~ sujeto que nos acercó a su amigo y a

Cervantes Nombre Abraham

los recuerdos escapan, las memorias son añejas, todo recuerdo es amargo, se pudre en mi cabeza, ya no se porta seguir herido, las palabras que plantaste en mi germinaron de feo a aceptar que me cambiaste, pensar que una señorita que no creí amar e incluso no la tomé como prioridad, fuese capaz de hacer fluir una cascada de sentimientos, podría decirte te odio mientras beso tu mejilla, ya no siento el amor, ya no siento odio, ya no sé que siento, todo se pudre al rededor, ya no quiero sentir, me dijiste que debenia ser más expresivo, pero, no todos son como tú. Te extraño

Jina Hernández Espinosa

Llegamos ahí, había un mar de gente, difurcándose en lagos cada vez más pequeños hasta llegar cada quien a donde más le ~~caerá~~ ~~le~~ apeteciera. Todos diferentes unos de otros, con su respectiva historia y su propia mente, pero aquello no importaba, en absoluto. ~~👤~~

Estábamos ahí escuchando lo que nos gustaba, que sentíamos que de algún modo, nos representaba. Como todas, me uní a uno de esos lagos, donde vi personas ~~recorriendo~~ ~~que~~ camino acá, camino allá; entre ellos llegaron un par de hombres uno tropezándose y el otro casi ~~se~~ pareciendo vivo. ~~👤~~ lo tumbó su amigo a nuestros pies y se fue un par de horas, para aquel ~~se~~ sujeto quizá fue un infierno, un infierno que por su estado quizá haya olvidado. ~~👤~~

Al día siguiente los vi a lo lejos siendo parte de otro lago.

viridiana-fenty@live.com

Montero Álvarez Erendira Viridiana

Recuerdo bien aquel día, recuerdo la buena vibra y la emoción que había, entusiasmados mis amigos y yo fuimos a sorprender a una gran amiga, por su cumpleaños número 15. Ese día, tenía pinta de que todo saldría así. Aún recuerdo aquel primer trago que me ofrecieron en el trayecto, pasó como agua, así sin más. En la fiesta pude apreciar como todos bebían y alteraban su ser, mientras yo disfrutaba y observaba. Llegó la hora de partir, fuimos los últimos en retirarnos de aquel lugar y llegando a la casa de mi amiga, decidimos seguir la fiesta. Alcohólicos por momentos que llego al lugar y una amiga decidió comenzar a tomar shots, decidió seguir el juego ya que si antes no se me sobló, por que ahora sí, sin medida e inteligencia comencé a beber hasta que en un punto comencé a sentirme extraño, sentía de todo a mi alrededor se movía, como cuando das vueltas por mucho tiempo, justo esa sensación tenía. No sé como terminé, no recordaba mucho, pues terminaron cantabame mucho de lo que pasó, voy a que extraña sensación, sensación que ahora me da risa recordar, sensación que jamás se me va a olvidar, con apenas 15 años, una decisión muy extraña, decidir tomar... y ahora sé lo que es una borrachera, una aventura épica.

Inocencia.

661 Filos II

Mariana Reza Amaya.

Éra el primer concierto, el cumpleaños más importante para una niña.

Éran personas que comenzaban a vivir, que comenzaban a crear recuerdos.

Éramos diversión, ilusión e inocencia, no nos faltaba nada más en el mundo que música y nuestra compañía; bailábamos, llorábamos, tomábamos nuestras manos y hasta rozábamos nuestros labios sin compromiso, como si los tres hubiéramos nacido para ese momento, para estar juntos.

Aquella mujer cantaba canciones melancólicas, pero para nosotros, no existía nada más que felicidad.

Salíamos agarrados de la mano, pero nadie nos veía extraño, como si fuéramos una sola persona, como si nuestros cuerpos se hubieran disuelto en la felicidad de aquella molesta en el estómago cuando nuestras miradas cruzaban y las manos se entrelazaban.

Actividad IV "Nombrarse a sí mismos en habitación vacía" Adaptación de "Llamarse a sí mismos" (Adaptación de Droit, R., (2003). *Experiencias de Filosofía Cotidiana*, España: Grijalbo.)

Duración: 20 minutos

Material: Una habitación silenciosa de su casa.

Mariana Reza Amaya
Grupo: 667 Filosofía II
22-Marzo-2017

Mi nombre

Cuando me empecé a concentrar, la verdad me sentía un poco ridícula, pero utilicé toda mi concentración y empecé a decir mi nombre.

Al principio al decir mi nombre veía mi cara en mi mente, pero después de 7 minutos empecé a quitarle la cara al nombre, ya no era yo, era una palabra muy extraña que parecía que estaba en otro idioma, mi mente empezó a buscar una imagen que fuera con el nombre, pero la palabra ya era tan extraña que no encontraba un significado a ella.

Después de un par de minutos la palabra ya no tenía un significado para mí, ahora era como un objeto sin figura lo que estaba pronunciando mi boca.

Era tan extraño que al decirme mi mamá por mi nombre no tenía una forma concreta del significado de mi cara, se despidió tanto de mi aquel objeto que sentía que debía llamarme de otra manera.

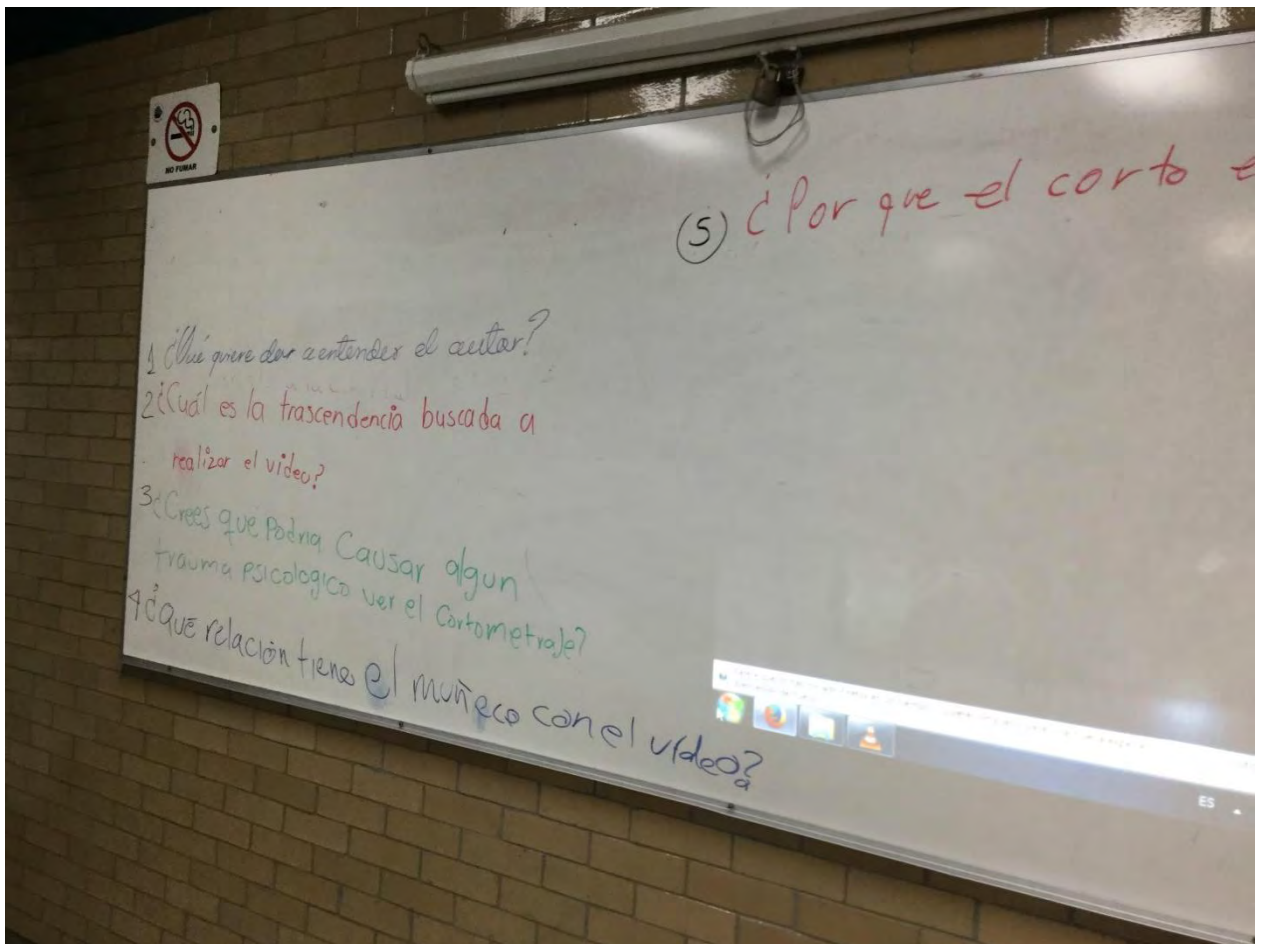
Al hacer este ejercicio, una ola de preguntas vinieron a mí, como el significado de los números, del calendario, del tiempo y hasta del espacio.

Como una simple palabra puede significar tantas cosas a la vez, porque si comprendemos aquella palabra del objeto ya no tiene el mismo sentido que tenía antes y porque no nos damos cuenta a diario de esto, será que nuestra existencia es solo de superficie y no observamos lo que pasa al rededor.

No creía en este ejercicio, pero realmente es una muy buena forma de darle un poco de sentido a lo que significamos y somos realmente más allá de una sola palabra.

❖ Comunidad de indagación y animación digital

Actividad VIII “Comunidad de indagación” a partir del Cortometraje *Street of Crocodiles* de los hermanos Quay. “Planteamiento de preguntas por parte de las comunidades” y preguntas guías del profesor. Discusión y análisis”



Preguntas realizadas por los alumnos

¿Qué quiere dar a entender el autor?

¿Cuál es la trascendencia buscada al realizar el video?

¿Crees que podría causar algún trauma psicológico ver el cortometraje?

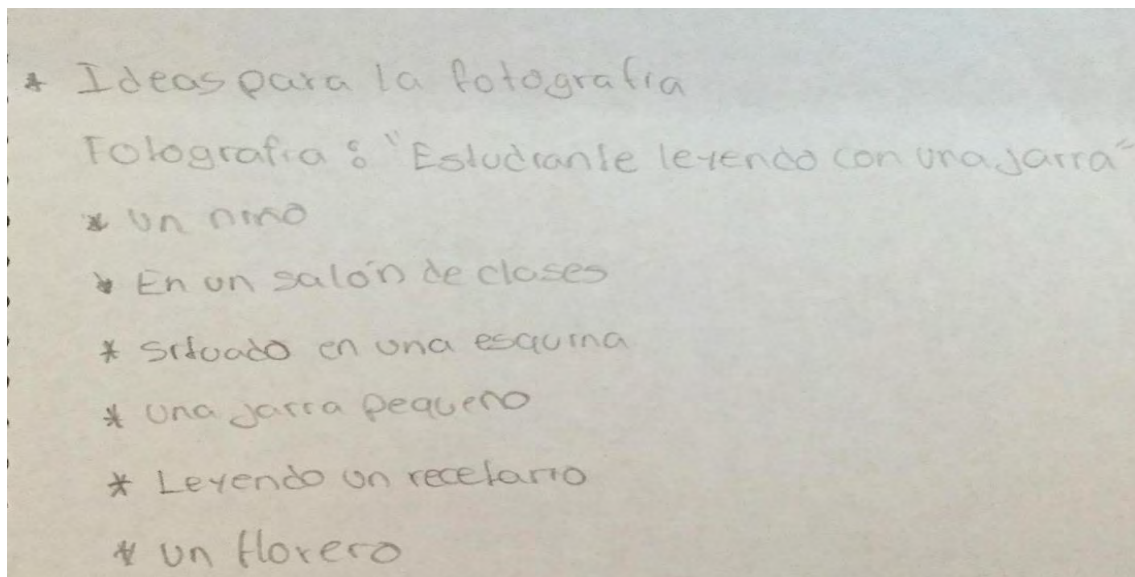
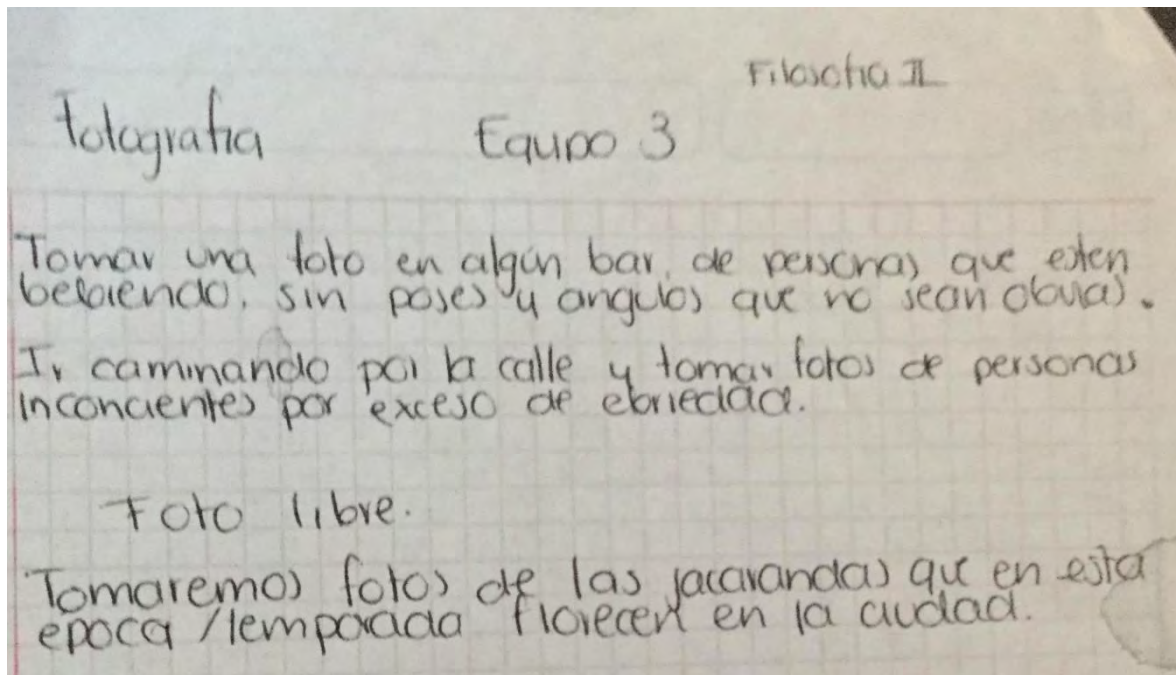
¿Qué relación tiene el muñeco con el vídeo?

¿Cómo es el lenguaje usado en el vídeo?

❖ Actividades para reforzar la comunidad de indagación

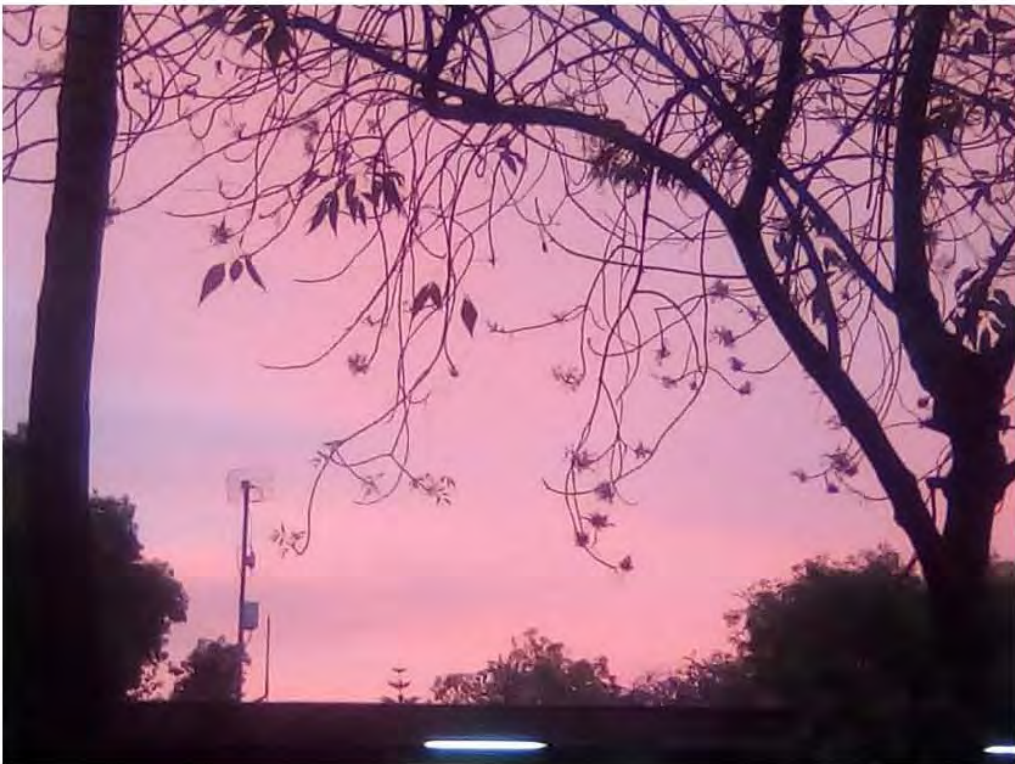
Actividad VII. Realización de una fotografía por comunidad (continuación de las fotografías artísticas)

Realizar fotografía por comunidad con temática libre y una asignada por el profesor; y revisar su email para leer una presentación







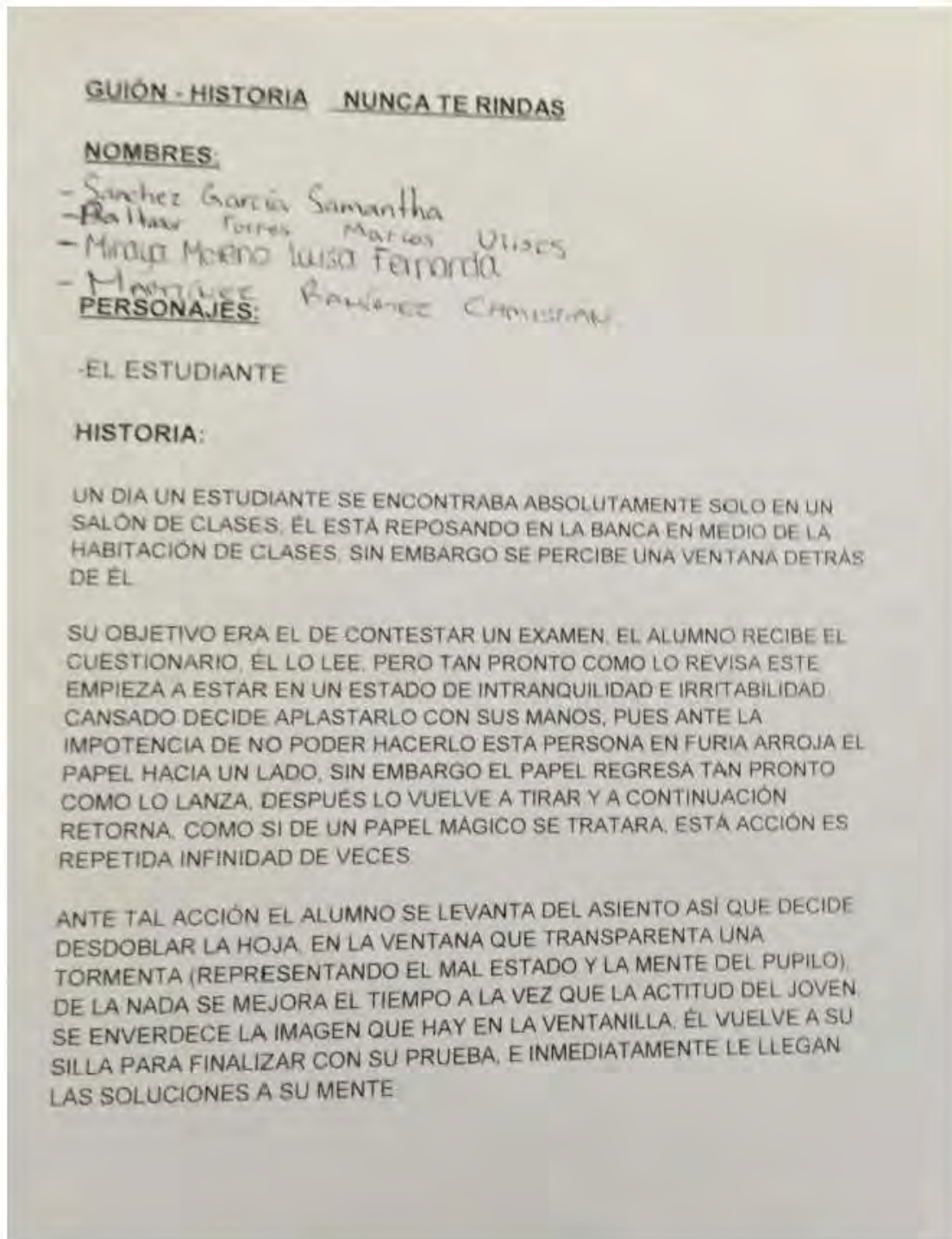


❖ Proyecto final. Guion del cortometraje

Actividad IX Ideas para realizar el cortometraje a realizar

Objetivo: Escribir ideas para contar una historia para apropiarse del lenguaje poético.

Guiones de cortometraje



Abril 27 2017

▶▶ Cortometraje 1: El corto nos causa curiosidad, los objetos y lo visual del video es algo inusual, siniestro y nos causa estrés.

conforme paso el video nos fue causando diferentes emociones, nos ~~es un video~~ pareció un video ~~pero~~ extrovertido.

➤ ¿Que sentimiento

➤ ¿Que relacion tiene el muñeco en el video?

R1 ▶▶ Yo creo que si te podría afectar dependiendo de su estado emocional y si la persona tiene problemas psicológicos el "efecto visual" si podría causar daños.

R2 ▶ Fue difícilmente podría afectar a alguien dependiendo su sensibilidad.

R3 ▶ Pues depende el tipo de persona que lo vea, porque personas que tengan problemas emocionales podrían causarles alguna ansiedad y pensamientos suicidas, pero si lo ve alguien alegre simplemente se aburre.

R4 → honestamente siendo que no podría causar ningún trauma, si le llegara a ver un niño no le pondría atención.

R5 ▶ Depende si el sujeto vivió un caso similar al cortometraje le podría causar algún trauma por el contrario creo que no.

Es un video complejo de Stop motion, con un estilo similar al de Tim Burton, con un tono siniestro, gótico y lúgubre, incluso bizarro. Es difícil interpretarlo a primera vista y ubicar su contexto. El fragmento nos hizo sentir diferentes sensaciones a cada quien, desde curiosidad e interés hasta suspenso y tensión.

~~¿Cuál es el propósito del video?~~

¿Por qué el corto tiene un estilo tan oscuro y lúgubre?

¿Qué quiere dar a entender el autor?

Suponemos que el autor procura dar una crítica social sobre la desintegración de la una idea que nos dominaba.

Idea video.

Una historia que describa el momento crítico que una persona mediante imágenes rápidas, para descubrir al final a través de sus sentimientos lo que realmente está ocurriendo.

Mariana Reza Amaya
Hernández Espinosa Gina
Cecilia Barrera Víctor Amador
Arenas de la Cruz Luis Gerardo

Equipo 1

Texto de Yina Hernández Espinoza, para la realización de su cortometraje. El poema es de Alejandro José Díaz Valero, se llama "Caminando", anexando la alumna Gina versos para que "Tenga más sentido lo que le añadí y el final del cortometraje, posea una mayor fuerza poética" (Yina Hernández)

Voy caminando descalzo
Por caminos de la vida
Voy marcando mis pasos
Por la senda recorrida
Voy transitando el sendero
Caminando muy despacio
Siguiendo mi derrotero
Conquistado mis espacios
El camino no está señalado
El rumbo tiende a cambiar
El tiempo ya me dirá,
si he sido firme al andar
El camino es expectante
Y por eso sigo mi marcha
Ya habrá otros caminantes
Recorriendo sus propias distancias

Voy caminando descalzo
Aunque es dura la travesía
Y si el camino se hace largo
Lo acortaré con poesía

(A partir de aquí modificó la alumna)

A veces me pregunto
¿En qué sitios he estado?
¿Dónde habré olvidado
imprimir mi pie descalzo?
No he de regresar

Ni siquiera he de mirar atrás
Qué la vida es una
Y aún si yo me detengo ella continúa
Me he perdido
Cada pasó es indeciso
Ya no siento tus latidos
Ya no escucho tu andar
Y hasta aquí llegó mi camino
No tengo más que recorrer
Sin tus latidos sordos
No me queda más que perder.

Actividad X Cortometraje

Estas actividades del vídeo vienen adjuntas en un CD, en donde se pueden apreciar los vídeos completos.



EQUIPO 3

Poema

<https://youtu.be/A1euBv2y70I>



EQUIPO 1

“No te rindas

” <https://youtu.be/CsbnKMA-Bkg>



tribus2

Sin vistas • Hace 1 hora

“Tribus urbanas”

<https://youtu.be/pb8LnGgpaNQ>

❖ Evaluación del proceso

Rúbrica 1

La mayoría de los equipos se encuentra en nivel regular a bueno, los alumnos son capaces de dialogar, de plantear problemas filosóficos y logran argumentar.

Equipo 1: 7/9

Equipo 2: 8/9

Equipo 3: 7/9

Rúbrica 2

Corroborando los datos que arroja el TICómetro, los alumnos se encuentran en un nivel 2 y 3 de las habilidades de la matriz de habilidades de digitales.

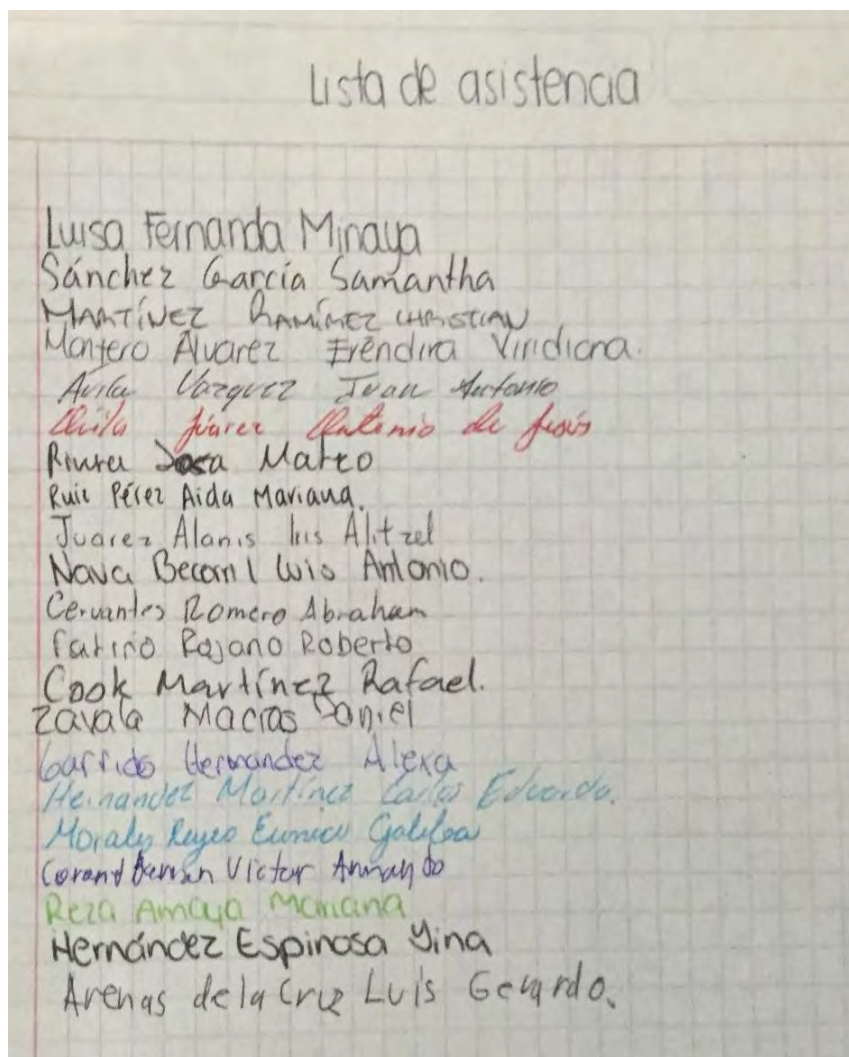
Equipo 1: 14/15

Equipo 2: 13/15

Equipo 3: 14/15

Lista de cotejo

Los alumnos realizaron en 90% las actividades propuestas, la participación de los alumnos pese a no ser la titular respondieron de forma positiva, lo cual se refleja en sus evaluaciones.



El porcentaje queda de ese modo, dado que algunos alumnos de la lista nunca se presentaron de acuerdo con el titular durante todo el curso.

A: Dinámica Vaciar una palabra de sentido

B: Dinámica Recuerdo Significativo

C: Dinámica Nombrarse a sí mismo en una habitación vacía

D: Glosario

E: Fotografía 1

F: Fotografía 2

NP: no presentó

X: entregado

/: No entregado

Grupo 661

	Alumno	A	B	C	D	E	F
1.	Arenas de La Cruz Gerardo	X	X	X	X	X	X
2.	Ávila Juárez Antonio de Jesús	X	X	X	X	X	X
3.	Baltasar Torres Marcos Ulises	X	/	X	X	X	X
4.	Campos Durán Jessica Athiziri	NP					
5.	Campuzano Morón Mariano Jesús	NP					
6.	Cervantes Romero Abraham	X	X	X	X	X	X
7.	Cook Martínez Edgar Rafael	X	X	X	X	X	X
8.	Coronel Barrón Víctor Armando	X	X	X	X	X	X
9.	Cortez Salazar Moisés Addi	X	X	X	X	X	X
10.	Cortez Castillo Luis Alexis	NP					
11.	Cruz Salazar Moises Addi	NP					
12.	Esquivel Cisneros Gonzalo Said	/	/	/	X	X	X
13.	Flores Hernández Juan Pablo	NP					
14.	Garrido Hernández Alexa	X	X	X	X	X	X
15.	Hernández Espinosa Yina	X	X	X	X	X	X
16.	Hernández Martínez Carlos Eduardo	X	X	X	X	X	X
17.	Juárez Alanís Iris Alitzel	X	X	X	X	X	X
18.	Juárez Centeno Jonathan	NP					

19.	Marín León Michcell Elisheba	NP					
20.	Martínez Mora Eduardo Alejandro	NP					
21.	Martínez Ramírez Christian Alois	X	X	X	X	X	X
22.	Medina Hernández Amairani	NP					
23.	Minaya Moreno Luisa Fernanda	X	X	X	X	X	X
24.	Montero Álvarez Erendira Viridiana	X	X	X	X	X	X
25.	Morales Reyes Eunice Galilea	NP					
26.	Morentini Ramírez Angelica	X	X	X	X	X	X
27.	Nava Becerril Luis Antonio	X	X	X	X	X	X
28.	Ocaña Almaraz Ricardo	X	X	X	X	X	X
29.	Patiño Rojano Roberto Carlos	X	X	X	/	X	X
30.	Porcayo Pérez Francisco Tsivertati	X	X	X	X	X	X
31.	Puga Melendez Luz Angelica	NP					
32.	Rentería Ruiz Hugo Alberto	NP					
33.	Reséndiz Pimentel Diego Esau	NP					
34.	Reza Amaya Mariana	X	X	X	X	X	X
35.	Ríos Amaro Natalia	NP					
36.	Rivera Sosa Mateo	X	X	X	X	X	X
37.	Ruiz Pérez Aida Mariana	X	X	/	X	X	X
38.	Saldaña García Diego Alberto	X	X	X	X	/	X
39.	Sánchez García Samantha	X	X	X	X	X	X
40.	Santillán Mejía Citlalli	NP					
41.	Santillán Mejía Zaid Sebastián	NP					
42.	Silva Jiménez Jael	NP					
43.	Zavala Macías Daniel	X	X	/	X	X	X
44.	Zurita García Rodrigo Sebastián	X	X	X	X	X	X

Heteroevaluación y Autoevaluación

Yina Hernández Espinosa

¿Cómo evalúo mi actitud ante el equipo y al equipo?

Creo a pesar de que tenemos ideas o frentes cooper, y lo creamos finalmente ponemos de acuerdo, creo que hicimos al final un buen trabajo.

Mi equipo, estuvo siempre abierto al dialogo, y nos pudimos coordinar bien.

Mariano Reza Amaya

Equipo #3

Actitud:

No soy muy de participar en voz alta, pero siempre doy ideas y propongo de igual modo.

Equipo:

Me gusta estar en este equipo ya que todos proponen y ayudan a crear los contenidos, tuvimos una buena comunicación y participación, aunque en el último ejercicio (video) tuvimos problemas, pero lo resolvimos bien.

Montero Alvarez Erendira Viridiana Filosofía II

• Evaluación en el equipo:

Bueno, todos aportaron en el equipo y hubo una buena actitud por parte de todos aunque al final hubo mala organización de ideas y por eso no concluimos.

• Mi actitud en el equipo:

Creo que fue buena, porque aporte lo que pude, escuche y fui tolerante ante otras ideas o opiniones.

Nava Berenil Luis Antonio

MI EQUIPO: Fue muy bueno, aunque con trabajos para entendernos con nuestra personalidad o bien equipo.

MI ACTUD: Buena, sé que pude dar más con mi equipo, pero por mi enfermedad habré días en los que no participaba mucho, creo que fue un impedimento para dar el 100%. Considero un 90% mi actitud.

¿Qué entendí que era el lenguaje poético?

Una manera bella, profunda de expresar sentimientos hechos o acciones, usando metáforas y palabras no tan simples.

¿Cómo me sentí trabajando en equipo?

Honestamente no me gusta trabajar en equipo, nos fue muy difícil coordinar y solo trabajamos 2 de los 4.

¿Qué me parecieron las animaciones que vimos en clase?

Muy interesantes, y aún más después de analizarlos.

¿Qué me pareció el desempeño del docente?

Bueno, aprendí bastante de la estética y poesía.

¿Que entendi que era el lenguaje poetico?

R= Un lenguaje romantico y bello el cual se usa para enaltecer las palabras aunque es dificil de comprender, al menos para mi.

¿Como me senti trabajando en equipo?

R= Fue un poco raro porque los 5 tenemos personalidades muy diferentes que hicieron trabajo comprendimos, pero al final fue interesante conocer todos los puntos de vista.
Me gusto trabajar en equipo

¿Que me parecieron las animaciones que vi en clase

R= Demostado interesantes, son animaciones que nunca habia visto en mi vida, las cuales tienen sentimientos ocultos algunos faciles de detectar y otros muy complicados.

¿Que me parecio el desempeño del docente?

R= Muy bueno, su forma de enseñar fue bastante clara y muy facil de entender, me gusto que me tocara un docente así.

¿Qué entendí que era el lenguaje poético?

es algo que todos podemos obtener, pero unos lo tienen más que otros, el lenguaje poético es de personas astutas y listas

¿Cómo me sentí trabajando en equipo?

me agradó, incluso cuando no me caían tan bien, fue algo gratificante, ojalá sea de esta forma siempre

¿Qué me parecieron las animaciones que vimos en clase?

son tristes, reflejan lo podrido que es el mundo, lo vacío de la vida, todo es una profunda angustia, desesperados por poder o por un miserable papel.

¿Qué me pareció el desempeño del docente?

fue interesante la forma de enseñar e incluso su paciencia se necesita mucho valor dar una clase y más a unos adolescentes inmaduros, mis respetos maestra.

03/May/2017.

1. Que entendí que era el lenguaje poético?
2. Como me senti trabajando en equipo.
3. Que me parecían las animaciones que vimos en clase.
4. Como me parecio el desempeño del docente.

1: Expresar el sentimiento romantico. (metaforico)

2: Excelente mis compañeros eran muy trabajadores

3: Estuvieron muy caras, algunas estaban confusas, bueno la manera de expresar lo que querían transmitir no era tan notable

4: Excelente, la interacción con los alumnos, y la forma de trabajo muy buena.

• ¿Qué entendí que era el lenguaje poético?

El lenguaje poético es una forma de expresión ~~mas~~ más artística y más sofisticada

• ¿Cómo me sentí trabajando en equipo?

Muy bien me gustó porque el trabajo no se me hizo tedioso, fue divertido

• ¿Qué me parecieron las animaciones que vimos en clase?

Muy buenas interpretan varias cosas y describen emociones y te remueven el pensamiento

• ¿Qué me pareció el desempeño con el docente?

Me gustó mucho la maestra era muy accesible y no se si la maestra quiera ser docente pero es muy buena. y entiende mejor la clase.

⇒ en pocas palabras me pareció buena. ÷

1: ¿Qué entendi por lenguaje poético?

Es el lenguaje que expresa el arte, la belleza y sentimientos de forma metafórica.

2: ¿Cómo me senti trabajando en equipo?

Muy bien, mi equipo era buena onda.

3: ¿Qué me parecieron las animaciones en clase?

Bastante entretenidas y que abren la mente.

4: ¿Cómo me parecio el desempeño del docente?

En lo personal siento que lo hizo bien, es una persona tolerante, que sabe escuchar y muestra interes por el alumno, haciendo que la clase diera gusto y fuera didáctica.

Sánchez García Samantha

MI ACTITUD

Aunque soy bastante callada y no me considero muy social, creo que en algunas cosas aporte bastante, en otras no tanto pero trate de aportar lo mas favorable, cuando no tenia algo bueno que aportar no hablaba ni decia nada.

ACTITUD DEL EQUIPO

Pues considero que supimos comunicarnos y llegar a acuerdos aunque a veces no todos aportabamos lo suficiente, pero supimos sobrellevarlo.

- 1.¿ Qué entendí que era el lenguaje poético?
- 2.¿ Como me senti trabajando en equipo?
- 3.¿ Qué me parecieron las animaciones que vimos en clase?
- 4.¿ Qué me pareció el desempeño del docente?

1. Una forma de expresión oral o escrita, que a diferencia del lenguaje común se realiza de una manera mas profunda y pensada.

2. Bien, aunque al principio un poco incomoda ya que no conocia a nadie de mi equipo pero, supimos comunicarnos.

3. Buenas y algunas un poco raras pero con un sentido poético y de difícil comprensión por lo que habia que estar atentos.

4. Buena y bastante didactos, algo que la mayoría de los profesores no llevan a cabo.

1. Qué entendí por lenguaje poético?

Como una forma de expresarnos más a fondo y diciendo que es lo que sentimos

2. Cómo me sentí trabajando en equipo?

Me gustó trabajar en equipo pues varios de los integrantes teníamos diferentes puntos de vista

3. Qué me parecieron las animaciones que vimos en clase?

Me gustaron muchísimo pues nos daban temas para reflexionar

4. Qué me pareció el desempeño del docente?

La profesora es buena dando su clase y además de que me gusto mucho es interesante, pues todos los temas que nos dio los entendí

Ros Pérez Aida Mariana.

• Actitud del equipo

Pues me equipo fue un tanto responsable, vinimos a las mayorías de clase, aunque aveces no todos cooperábamos pero al final ayudamos todos, considero un buen equipo

• Mi actitud en el equipo

Mi actitud, pues fue buena, sinceramente cumplí con las responsabilidades, y se trabajar en equipo y creo que es un ayuda. 😊 😊

MARTÍNEZ RAMÍREZ CRISTINA

1- ¿Qué entendí por Lengua de señas?

Es una forma de comunicación, donde se utiliza un lenguaje basado en gestos, movimientos de manos, brazos y cuerpo, para expresar ideas y sentimientos.

2- ¿Cómo me sentí trabajando en el equipo?

Pues por el trabajo de mi equipo y el mío se me consideraron que fue bueno, cumplimos con las indicaciones.

3- ¿Qué me pareció las animaciones?

Fueron excelentes, fueron de mi agrado, algunos más que otros pero buenas con un mensaje que dar.

4- ¿Cómo me pareció el desempeño del docente?

El desempeño fue bueno, me ayudó a entender algunas cosas, pero la profesora explicó muy bien los ejercicios y como debía de entregarse.

Conclusiones

Tras la experiencia de la investigación en el Colegio de Ciencias y humanidades se puede afirmar que la aplicación del proyecto se cumplió satisfactoriamente. Se corroboró que la integración de las TIC en la Comunidad de Indagación en la asignatura de Filosofía II favorece de forma significativa los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El contexto de la escuela favorecía en cuanto a la infraestructura, contaba con proyector, bocinas, computadora, el salón estaba dispuesto para una mesa de discusión; por otra parte, los alumnos en dos secuencias eran del turno vespertino, en la que la clase de filosofía era la última de su día, tras el cansancio ¿cómo hacer imperdible la clase de Filosofía II?, el reto era vencer los obstáculos y prejuicios de las clases solo teóricas de filosofía.

Es así como, el desarrollo de la secuencia resultó novedoso y atractivo para los alumnos, propició un ambiente idóneo, no hizo tediosos los contenidos, favoreció sin duda las actividades iniciales para integrar a los alumnos ya que se consideró la sensibilidad estética para aprender. Además, que la motivación e interés por la materia se incrementó, los grupos lograron una cohesión importante, las metas de las planeaciones se cumplieron, las evidencias muestran experiencias positivas. Los resultados se pueden afirmar exitosos ya que se cumplieron los objetivos propuestos de realizar un vídeo con contenido conceptual, dialogar en la comunidad de indagación, proyectar animaciones, leer textos y plantear preguntas filosóficas.

La Comunidad de indagación no es nueva en su aplicación, sin embargo, tras las modificaciones, la propuesta superó las expectativas que se proponen tradicionalmente, es decir, aplicada, modificada y contextualizada en la era digital, da los elementos del cambio de perspectiva; considerando el pensamiento del estudiante que cambia constantemente.

La primera intervención mostró fallas en planeación, tiempos y usos de la tecnología, que se corrigieron en las dos secuencias siguientes, en ambas se reflejan procesos situados en el contexto y realidad. Observando algunas limitaciones como el factor tiempo, otra de ellas el no ser la titular del grupo ya que el proceso educativo es a largo plazo y no se pudo apreciar el panorama completo, sino parcial. No obstante, esos obstáculos se superaron, como docente se pudo apoyar a los alumnos en la integración con su comunidad, escucharlos, revisar sus tareas y sobre todo estimularlos para crear un vídeo filosófico.

Dado el carácter ambicioso de la propuesta, se deseaba marcar la diferencia entre el uso meramente instrumental de las TIC y una estrategia basada en un cambio de perspectiva, entre un trabajo en equipo y el trabajo en comunidades para generar un diálogo auténtico. Se impulsó a que el alumno se apropiara de los contenidos temáticos, las preguntas planteadas y al diálogo, mostrando la riqueza del proceso, reflejado en sus escritos, preguntas y vídeos con contenido filosófico.

En apariencia los alumnos realizaron una labor sencilla, sin embargo, son capaces de procesar y buscar información en secuencias lineales, leer, identificar, analizar, evaluar, organizar, realizar actividades multimedia, comunicarse a través de diversos medios digitales, entre otras. Por ello solo analizar un vídeo es quedarnos en la superficie, con la propuesta se puede ver de forma clara el proceso complejo del alumno, en diferentes niveles de aprendizaje.

La pertinencia del uso de las TIC como herramientas de cognición es fundamental, no puede negarse el cambio de percepción de los adolescentes, tampoco el beneficio de usarlas en las prácticas, ni la interacción que genera. Se probó que el uso de las TIC como herramientas de aprendizaje fue un detonador para generar preguntas filosóficas.

Los logros de esta investigación lo podríamos situar en cuatro momentos:

1. Un aspecto fundamental, ha sido la planeación, la cual nos dio la pauta para tener la claridad procedimental, a pesar de tener fallas en la primera intervención, la estrategia se enriqueció de esos momentos para lograr los objetivos propuestos.
2. Se incorporaron los principios destacados de la Comunidad de Indagación, con las pertinentes modificaciones, integrando las actividades de andamiaje y de integración grupal. Marcando la importancia del aprendizaje del alumno individual y en comunidad.
3. El texto filosófico fue fundamental en la estrategia, no se puede ni se debe dejar al margen al texto filosófico, ya que se caería en superficialidad, por ello, fue un reto para los alumnos integrar en sus vídeos las nociones de los textos vistos en clase.
4. La incorporación de las TIC y en específico de las animaciones digitales propiciaron el interés de los alumnos por la Filosofía, desde otra mirada, una visión más cercana a ellos.

La investigación corrobora de forma situada, el contexto digital y posmoderno de los alumnos, se planeó la estrategia pensando esa realidad y los alcances fueron extraordinarios. Es así como apostar por las TIC para complementar la labor filosófica, lo cual es una contribución al pensamiento y una apertura de instantes de existencia, para repensar nuestra práctica docente y nuestra realidad como tal. Aún quedan muchas cuestiones que resolver en este medio, pero la tesis pretende ser un inicio en las formas de pensar la educación filosófica.

Considerar el futuro de la enseñanza de la filosofía, es mirar de forma distinta la enseñanza, es considerar el vídeo como una expresión de la argumentación filosófica, del diálogo y del aprendizaje en comunidad. Es sin duda una propuesta para los profesores de media superior, innovadora y con la posibilidad de ser replicable.

Los profesores nos enfrentamos en el día a día a las preguntas ¿cómo hacer que mis alumnos se interesen en leer?, ¿cómo enseñarles a pensar?, ¿cómo enamorarlos por descubrir el mundo?, ¿cómo lograr que se cuestionen su realidad? Pero muchos de ellos se enfocan en lo externo sin detenerse en el contexto actual, ni en las formas de cómo aprenden los estudiantes contemporáneos; olvidando por completo las nuevas tecnologías y sus posibilidades.

El mundo cada día es un lugar complejo para educar a una generación lectora, sin embargo, la estrategia demuestra lo contrario, se les motivó por medio de las TIC a que los alumnos salieran al mundo exterior para dar cuenta de su aprendizaje, se les pidió investigar, leer e interpretar y fueron cautivados por poesía; se les invitó a ver una realidad por medio de las animaciones y lograron dialogar con las personas en el centro histórico de la ciudad.

Podemos tener muchos prejuicios de nuestros alumnos, consideramos a nuestros estudiantes como apáticos al mundo sensible, que no razonan y que viven en sus mundos digitales, incluso que la curiosidad está dormida; pero tras la experiencia de la estrategia se concluye que son quizás los profesores de filosofía quienes nos hemos dedicado en encasillar a los alumnos en un mundo anterior en el que ellos no nacieron.

La proyección de la enseñanza de la filosofía consistirá en encontrar el justo medio entre el mundo digital y la filosofía, entre el mundo de la imagen y el textual, entre nuestros cánones filosóficos y una nueva idea de texto. Por ahora, muchos podrían encontrar deficiencias en cuanto al rigor filosófico de la propuesta, confundiendo la enseñanza de la filosofía con una especialización en filosofía o una reducción “al sagrado texto filosófico” empero considero que contiene los elementos suficientes para motivar a

los alumnos a pensar y repensar su mundo, y así mismo, problematizar, criticar y proponer, a plantearse preguntas, a dialogar, a ver el mundo distinto y a producir vídeos filosóficos; teniendo mayor relevancia e importancia que la mera repetición comentada de filósofos.

Finalmente, la tesis va más allá de un mero aprendizaje en el mundo digital, ha rozado con una propuesta aún poco tratada como lo es una estética del aprendizaje, si bien durante la tesis no fue concepto central, durante todo el proceso de aprendizaje la sensibilidad fue fundamental para lograrlo. Los alumnos no realizaron las actividades de forma mecánica, ni paso a paso. La propuesta propició un ambiente de aprendizaje complejo para lograr los objetivos. La estética del aprendizaje causó placer por la asimilación de los conceptos, una auténtica vivencia provocada por la estrategia, una activación emocional y sobre todo una actitud creadora hacia la vida, las relaciones sociales y el arte. En los productos finales tanto escritos como audiovisuales los alumnos demuestran una asimilación placentera al aprendizaje. Abriendo nuevos caminos para una futura investigación.

BIBLIOGRAFÍA

Abarca Sanchís, Francisco J. (2010) *El posgraffiti, su escenario y sus raíces: graffiti, punk, skate y contrapublicidad*, Universidad complutense: Madrid.

Aznar (productora), Aznar (directora). (2014). *El color cuestionado* (cortometraje documental). Madrid: URJC.

Balthasar, H. (1989). *Gloria*. Madrid: Encuentro.

Bracho, T. y Miranda, F. (2012) *La Educación Media Superior: Situación actual y reforma educativa en M. Martínez (2012). La Educación Media Superior en México. Balance y perspectivas*. México: FCE. pp. 130-219.

Brennifier, O. (2011). *Filosofar como Sócrates: Introducción a la práctica filosófica*. España: Editorial Diálogo.

Català, J. (2005). *La imagen compleja. La fenomenología de las imágenes en la era de la cultura visual*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

Català, J. (2005). *La forma de lo real: introducción a los estudios visuales*. Barcelona: Editorial UOC.

Cienfuentes, Luis María, y Gutiérrez José María (coord.) (2010) *Didáctica de la Filosofía*. Barcelona: Editorial Graó.

Coll, C. (2004). *Psicología de la educación prácticas educativas mediadas por las tecnologías y la comunicación. Revista electrónica Sinéctica*. Núm. 25 agosto-enero. México: Instituto tecnológico y estudios superiores de occidente.

Darley, Andrew. (2003). *Cultura visual digital: espectáculo y nuevos géneros en los medios de comunicación*. España: Paidós Ibérica.

Deleuze, G. (1985). *La imagen tiempo. Estudios sobre cine 2. España: Paidós comunicación.*

Departamento de la Lengua Española. *Pasos a seguir para contar historias (Narrar).* Córdoba, Ies, Zoco.

Droit, R., (2003). “Experiencias de Filosofía Cotidiana”, España: Grijalbo.

Eco, Umberto (2000) *Tratado de semiótica general.* Barcelona: Lumen editorial.

Escudero, J. (2009). *El lenguaje de Heidegger: diccionario filosófico,* España: Herder.

Freeman, M. (2009) *El ojo del fotógrafo,* Barcelona: Blume.

García Morente, Manuel. (2000). *Lecciones Preliminares de Filosofía.* Madrid: Ediciones Encuentro.

García, M. (2007) *La interculturalidad desafío para la Educación.* Madrid: Dykinson.

García Ponce, J (2012). Con Esteban. En *Crónica de la Intervención,* México D.F: FCE.

Heidegger, M., (2006) *Hölderlin y la esencia de la poesía.* En *Arte y Poesía.* México D.F: FCE

Heidegger, M., (2003) *Ser y Tiempo.* Madrid: Trotta.

Jabès, E. (2006). *El libro de las preguntas,* España: Siruela.

Juanes, J. (2010). *Territorios del arte contemporáneo: del arte cristiano al arte sin fronteras.* Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Kant, I. (1943). *Lo bello y lo sublime: Ensayo de estética y moral.* Buenos Aires: Anaconda.

Jaramillo Escobar, J. (2011) *La lectura de Poemas en Método fácil para ser poeta*, Colombia: Pretextos/poéticas

Martínez Rizo, Felipe (2012). *El futuro de la educación Superior: los retos de la universalización en*

M. Martínez (2012). *La Educación Media Superior en México. Balance y perspectivas*. México: FCE. pp. 220-287

Martínez Contreras J, Ponce de León A, (coords) (2007). *El saber filosófico*. México: Siglo XXI.

Mircea, Eliade, (2010), *Tratado de las religiones*, España: Editorial Era.

Mirzoeff, Nicholas. (2003). *Introducción a la cultura Visual*. Barcelona: Paidós.

Montero Plata, Laura. (2014). *El mundo invisible de Hayao Miyazaki*. España: Editorial Dolmen.

Nietzsche, F, (2003) *Gaya Ciencia*. Barcelona: El Barquero.

Lipman, M., A. M. Sharp, y F. S. Oscanyan. (1992) *La filosofía en el Aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (2003). *Pensamiento complejo y educación*. España: Ediciones de la Torre.

Lipman, Matthew. (2004). *Nathasha: aprender a pensar con Vygotsky*. Barcelona: Gedisa.

Lipovetsky, Guilles. (2000). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Platón. (2002). *Diálogos. La República*. México: Ed. Tomo.

Prensky, M. (2001). *Nativos digitales. Inmigrantes digitales*. En M. Prensky. En The Horizon MCB University Press Vol. 9.

Prensky, M. (2011). *Marc Prensky enseñar a los nativos digitales*. EU: Ediciones SM.

Ranciére Jacques (2003). *El maestro ignorante*. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Barcelona: Editorial Laertes.

Rueda, R. Quintana, A. (2013). *Ellos vienen con el chip incorporado*. Aproximación a la cultura informática escolar. Colombia: Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico.

Trías, Eugenio (1982) *Lo bello y lo siniestro*. Seix Barral: Barcelona.

Vattimo, G. (2003) *En torno a la posmodernidad*. Barcelona: Editorial Anthropos.

Villaurrutia, X., (1948). *Canto a la primavera y otros poemas*, México: Stylo.

Villoro Toranzo, Luis (2004), *Aproximaciones a una ética de la cultura” en León Olivé, (comp.), Ética y diversidad cultural*, México: FCE.

Villoro Toranzo, (2008). *Condiciones de la interculturalidad*, en Raúl Alcalá Campos, Reconocimiento y exclusión, México: UNAM, Plaza y Valdés.