



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Artes

Transversalidad entre la Filosofía y las Artes
Visuales en la Educación Media Superior.
Una Metodología Didáctica inspirada en la Filosofía
de Deleuze

Que como parte de los requisitos para obtener el

Grado de

Maestro en Arte para la Educación

Presenta

Fausto Cadmo Gutiérrez Álvarez

Dirigido por:

Dra. Alejandra Martínez Fernández

Querétaro, Qro., a 30 de enero de 2025

La presente obra está bajo la licencia:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



SinDerivadas — Si [remezcla, transforma o crea a partir](#) del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni [medidas tecnológicas](#) que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una [excepción o limitación](#) aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como [publicidad, privacidad, o derechos morales](#) pueden limitar la forma en que utilice el material.



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Artes

Maestría en Arte para la Educación

Transversalidad entre la Filosofía y las Artes Visuales en la Educación

Media Superior.

Una Metodología Didáctica inspirada en la Filosofía de Deleuze

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de

Maestro en Arte para la Educación

Presenta

Fausto Cadmo Gutiérrez Álvarez

Dirigido por:

Dra. Alejandra Martínez Fernández

Dra. Alejandra Martínez Fernández

Presidente

Dra. Ma. de los Ángeles Aguilar San Román

Secretario

Dra. Fabiola García Rangel

Vocal

Dra. María Josefina Juana Arellano Chávez

Suplente

Dra. Pamela Soledad Jiménez Draguicevic

Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.

Fecha de aprobación por el Consejo Universitario 30 de enero de 2025

México

Resumen

Este trabajo tiene la finalidad de presentar el proceso metodológico y los resultados de la investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze*, cuya intervención se llevó a cabo entre los años 2023 y 2024, con estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala de la Universidad Autónoma de Querétaro ubicada en el municipio de El Marqués en el estado de Querétaro. La intervención buscó atender los problemas de aprendizaje de las y los estudiantes en las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II que se imparten en el plantel, donde se aplicaron trece estrategias artístico-educativas y se presentaron sus productos, en las que se abordaron los contenidos filosóficos con la ayuda de actividades artísticas. Bajo la hipótesis de que una planeación didáctica rizomática y transversal entre la filosofía y las artes visuales contribuye a un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía en la Educación Media Superior, fundamentada en los planteamientos teóricos de Guilles Deleuze, Félix Guattari, Rudolf Arnheim, Lev Vygotsky y David Ausubel, que describen el papel de la experiencia y la creatividad proveniente de las artes visuales en la asimilación de teorías y conceptos filosóficos. Algunas estrategias se llevaron a cabo en un taller extracurricular con estudiantes voluntarios y otras en las clases regulares de la asignatura de Filosofía II impartida en el plantel Amazcala. Las y los estudiantes participaron activamente y los productos resultantes mostraron su creatividad y habilidad artística, así como sus profundas reflexiones sobre temas filosóficos conectados con sus intereses e inquietudes, evidenciando la adquisición de un aprendizaje significativo de los contenidos filosóficos.

Palabras claves: Educación Media Superior, transversalidad, arte, filosofía, Deleuze.

Abstract

The purpose of this paper is to present the methodological process and the research results of "*Transversality between Philosophy and Visual Arts in Higher Secondary Education. A didactic methodology inspired by Deleuze's philosophy*", whose intervention was carried out between 2023 and 2024, with students of the *Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala of the Universidad Autonoma de Queretaro* located in El Marqués, Querétaro. The intervention sought to address students' learning difficulties in the subjects of Philosophy I and Philosophy II taught at the campus, where thirteen artistic-educational strategies were applied, and their products were presented, in which philosophical content was addressed with the help of artistic activities. Under the hypothesis that rhizomatic and transversal didactic planning between philosophy and visual arts contributes to significant learning of the contents of philosophy subjects in Higher Secondary Education, based on the theoretical approaches of Gilles Deleuze, Félix Guattari, Rudolf Arnheim, Lev Vygotsky, and David Ausubel, which describe the role of experience and creativity coming from the visual arts in the assimilation of philosophical theories and concepts. Some strategies were carried out in an extracurricular workshop with volunteer students and others in the regular classes of the Philosophy II course taught at the Amazcala campus. The students participated actively, and the resulting products showed their creativity and artistic skill. As well as their deep reflections on philosophical themes connected to their interests and concerns, evidencing the acquisition of significant learning of philosophic content.

Keywords: Higher Secondary Education, transversality, art, philosophy, Deleuze.



Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi esposa Carolina Herrera Aparicio, quien es y ha sido un enorme apoyo y una imprescindible compañía en todos los proyectos que hemos emprendido, ambos hemos moldeado la hermosa vida que compartimos. A mi madre Luz de Lourdes Álvarez Arquieta, quien siempre ha estado ahí con su amor inquebrantable y como un ejemplo de humanismo y fortaleza. A mi padre José Luís Gutiérrez Chaparro, quien ya no está con nosotros, su erudición, su inteligencia y su dedicación a sus seres amados han sido un faro que me guía en mi camino.

Agradecimientos

Agradezco profundamente a la Dra. Alejandra Martínez Fernández por sus enseñanzas y consejos, su gran paciencia y compromiso al dirigir este trabajo. Agradezco a la Dra. Ma. de los Ángeles Aguilar San Román que guio a mis compañeros y a mí en la difícil labor de darle forma a nuestras investigaciones. Agradezco a la Dra. María Josefina Juana Arellano Chávez y a la Dra. Fabiola García Rangel por sus enseñanzas y la dedicación que mostraron en sus clases.

Agradezco con cariño a los estudiantes de la Escuela de Bachilleres UAQ plantel Amazcala que participaron en la intervención de esta investigación, su esfuerzo, entusiasmo y creatividad permitieron conseguir increíbles productos de los que se obtuvieron grandes aprendizajes. Por último, agradezco al coordinador del plantel Amazcala, el Dr. Esaú Girón López, por su apoyo a lo largo de la intervención.

Índice

Resumen.....	iii
Abstract.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimientos	vi
Índice	vii
Índice de Tablas.....	ix
Índice de Figuras	x
Introducción	xviii
A) Planteamiento del Objeto de Estudio.....	xviii
B) Descripción del Problema	xviii
C) Objetivos Previstos	xxi
D) Metodología Utilizada.....	xxii
E) Hipótesis	xxiii
F) Descripción Breve de cada Capítulo.....	xxiv
I. Antecedentes	27
1.1 Arte y Mito en los Orígenes de la Filosofía	27
1.1.1 Platón, Pensar la Filosofía por Imágenes.....	28
1.2 La Filosofía en la Educación Media Superior Mexicana	29
1.2.1 La Enseñanza de la Filosofía en la Escuela de Bachilleres de la UAQ..	
.....	31
1.3 El Municipio de El Marqués del Estado de Querétaro.....	34
1.3.1 La Comunidad de Amazcala	35
1.3.2 Historia y Estado Actual del Plantel Amazcala de la Escuela de	
Bachilleres UAQ	36
1.4 Estado del Arte	38
II. Fundamentación teórica.....	41
2.1 Filosofía y Arte como Procesos Creativos en la Obra de Deleuze y	
Guattari.....	41
2.1.1 Filosofía como Creación de Conceptos.....	42

2.1.3	La Creación Artística para Deleuze.....	45
2.2	Los Perceptos de las Artes Visuales como Apoyo en el Aprendizaje de Conceptos Filosóficos.....	46
2.2.1	La Subordinación de la Percepción frente a la Razón.....	46
2.2.2	El Pensamiento Visual en la Historia de la Filosofía	48
2.2.3	Perceptos Visuales y Conceptos Abstractos	51
2.3	La Imaginación Creativa y el Aprendizaje Significativo de Conceptos Filosóficos basados en los Planteamientos de Lev Vygotsky y David Ausubel. .	55
2.3.1	La Imaginación Creativa y los Conceptos Filosóficos	55
2.3.2	El Arte y el Aprendizaje Significativo de Conceptos Filosóficos	57
2.4	Transversalidad en la Educación y Rizoma entre Filosofía y Artes Visuales en la Educación Media Superior	61
2.4.1	Transversalidad y Rizoma.....	61
2.4.2	La Educación Transversal entre Filosofía y Artes Visuales.....	65
III.	Metodología	67
3.1	Objetivos.....	67
3.2	Hipótesis o Supuestos	68
3.3	Metodología del Proyecto de Intervención.....	69
3.4	Descripción del Proyecto de Intervención.....	77
3.4.1	Descripción y Fundamentación de las Estrategias Didácticas del PDI...	78
3.4.2	Bitácora de Intervención.....	136
3.5	Productos y Resultados de la Intervención.....	194
IV.	Resultados y Discusión.....	300
4.1	Hipótesis Establecidas / Hipótesis Comprobadas.....	300
4.2	Preguntas de Investigación / Respuestas de Investigación	305
4.3	Resultados Esperados y Resultados Obtenidos	309
	Conclusiones	317
	Referencias.....	321

Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Asignaturas del eje de humanidades del PRE19</i>	31
Tabla 2. <i>Elementos del programa de la asignatura de Filosofía I según el PRE19</i>	32
Tabla 3. <i>Elementos del programa de la asignatura de Filosofía II según el PRE19</i>	33
Tabla 4. <i>Localidades del municipio de El Marqués del que provienen las y los estudiantes del Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala, UAQ</i>	37
Tabla 5. <i>Cuadro De Congruencia</i>	71
Tabla 6. <i>Estudio de viabilidad. Análisis FODA de la Escuela de Bachilleres, UAQ, Plantel Amazcala</i>	73
Tabla 7. <i>Contenido de los programas de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II según el PRE 19</i>	78
Tabla 8. <i>Competencias genéricas</i>	80
Tabla 9. <i>Competencias Disciplinarias Básicas</i>	84
Tabla 10. <i>Cronograma de estrategias didácticas del DPI</i>	97
Tabla 11. <i>Aspectos teóricos y metodológicos de la intervención</i>	98
Tabla 12. <i>Planeación estrategias artístico-educativas del PDI</i>	100
Tabla 13. <i>Planeación de sesiones y actividades</i>	106
Tabla 14. <i>Bitácora del proyecto de intervención</i>	137
Tabla 15. <i>Hipótesis planteadas y comprobadas</i>	300

Índice de Figuras

Figura 1. <i>Modelo arborescente vs modelo rizomático</i>	62
Figura 2. <i>Esquema Metodológico</i>	70
Figura 3. <i>Mapa Conceptual Categorías de Análisis</i>	72
Figura 4. <i>Gráfico 1 del cuestionario diagnóstico</i>	195
Figura 5. <i>Gráfico 2 del cuestionario diagnóstico</i>	196
Figura 6. <i>Gráfico 3 del cuestionario diagnóstico</i>	197
Figura 7. <i>Gráfico 4 del cuestionario diagnóstico</i>	197
Figura 8. <i>Gráfico 5 del cuestionario diagnóstico</i>	198
Figura 9. <i>Collage Filosófico 1</i>	199
Figura 10. <i>Collage Filosófico 2</i>	201
Figura 11. <i>Collage Filosófico 3</i>	202
Figura 12. <i>Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Collage filosófico”</i>	203
Figura 13. <i>Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Collage filosófico”</i>	204
Figura 14. <i>Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Collage filosófico”</i>	205
Figura 15. <i>Gráfico de la pregunta 4 de la encuesta sobre la estrategia “Collage filosófico”</i>	206
Figura 16. <i>Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Collage filosófico”</i>	206
Figura 17. <i>Stop motion “La flecha”</i>	209
Figura 18. <i>Stop motion “Orfeo”</i>	210
Figura 19. <i>Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Stop motion de Zenón”</i>	211

Figura 20. <i>Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Stop motion de Zenón”</i>	211
Figura 21. <i>Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Stop motion de Zenón”</i>	212
Figura 22. <i>Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Stop motion de Zenón”</i>	212
Figura 23. <i>Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Stop motion de Zenón”</i>	213
Figuras 24 y 25. <i>Páginas 3 y 11 de la fotonovela “Muerte o Vida”</i>	215
Figura 26 y 27. <i>Páginas 2 y 8 de la fotonovela “Hombre bueno o malo”</i>	216
Figura 28. <i>Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Cómico mayéutico actuado”</i>	218
Figura 29. <i>Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Cómico mayéutico actuado”</i>	218
Figura 30. <i>Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Cómico mayéutico actuado”</i>	219
Figura 31. <i>Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Cómico mayéutico actuado”</i>	219
Figura 32. <i>Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Cómico mayéutico actuado”</i>	220
Figura 33. <i>Captura del teatro de sombras “Alegoría de la Caverna”</i>	223
Figura 34. <i>Captura del teatro de sombras “El príncipe de los soles”</i>	224
Figura 35. <i>Melancolía I de Alberto Durero, 1514.</i>	226
Figura 36. <i>Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Teatro de sombras y La Caverna de Platón”</i>	227

Figura 37. <i>Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Teatro de sombras y La Caverna de Platón”</i>	228
Figura 38. <i>Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Teatro de sombras y La Caverna de Platón”</i>	228
Figura 39. <i>Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Teatro de sombras y La Caverna de Platón”</i>	229
Figura 40. <i>Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Teatro de sombras y La Caverna de Platón”</i>	229
Figuras 41 y 42. <i>Ejemplos de los productos de la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”</i>	232
Figura 43. <i>Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”</i>	233
Figura 44. <i>Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”</i>	233
Figura 45. <i>Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”</i>	234
Figura 46. <i>Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”</i>	234
Figura 47. <i>Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”</i>	235
Figuras 48 y 49. <i>Ejemplos de los productos de la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”</i>	237
Figura 50. <i>Madonnari pintado en el suelo a partir de uno de los productos de la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”</i>	237

Figura 51. <i>Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”</i>	238
Figura 52. <i>Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”</i>	238
Figura 53. <i>Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”</i>	239
Figura 54. <i>Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”</i>	239
Figura 55. <i>Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”</i>	240
Figuras 56 y 57. <i>Ejemplos de los productos de la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales”</i>	242
Figura 58. <i>Publicación en Instagram para la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales”</i>	243
Figura 59. <i>Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales”</i>	244
Figura 60. <i>Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales”</i>	245
Figura 61. <i>Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales”</i>	245
Figura 62. <i>Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales”</i>	246
Figura 63. <i>Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales”</i>	247

Figura 64. Fragmento del poster en el que se presenta el cuento “El Caos en cuatro patas”, producto de la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”	250
Figura 65. Fragmento del poster en el que se presenta el cuento “Alas de descubrimiento: La primera salida de Altea”, producto de la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”	252
Figura 66. Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”	254
Figura 67. Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”	254
Figura 68. Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”	255
Figura 69. Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”	256
Figura 70. Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”	256
Figuras 71 y 72. Ejemplos de los productos de la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”	259
Figura 73. Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”	260
Figura 74. Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”	260
Figura 75. Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”	261
Figura 76. Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”	262

Figura 77. <i>Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”</i>	262
Figura 78. <i>Ejemplos de los productos de la estrategia “Arte urbano, esténciles y luchas sociales actuales”</i>	265
Figura 79. <i>Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”</i>	266
Figura 80. <i>Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”</i>	267
Figura 81. <i>Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”</i>	268
Figura 82. <i>Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”</i>	268
Figura 83. <i>Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”</i>	269
Figura 84. <i>Recreación fotográfica de la pintura “Judith decapitando a Holofernes” para la estrategia “Cuadro Apolíneo o Dionisiaco”</i>	272
Figura 85. <i>Recreación fotográfica de la pintura “El Nacimiento de Venus” para estrategia “Cuadro Apolíneo o Dionisiaco”</i>	273
Figura 86. <i>Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Cuadro Apolíneo o Dionisiaco”</i>	274
Figura 87. <i>Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Cuadro Apolíneo o Dionisiaco”</i>	275
Figura 88 <i>Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Cuadro Apolíneo o Dionisiaco”</i>	275

Figura 89.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Cuadro Apolíneo o Dionisiaco”276

Figura 90. *Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Cuadro Apolíneo o Dionisiaco”276*

Figura 91. *Libro objeto “Las Moscas”, elaborado por quien escribe.....278*

Figuras 92 y 93 *Ejemplos de los productos de la estrategia “Las moscas, una carta para mí”280*

Figura 94. *Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Las moscas, una carta para mí”280*

Figura 95. *Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Las moscas, una carta para mí”281*

Figura 96. *Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Las moscas, una carta para mí”281*

Figura 97. *Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Las moscas, una carta para mí”282*

Figura 98. *Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Las moscas, una carta para mí”282*

Figura 99 *Pedestal y arte objeto “No dogma” producto de la estrategia “Exposición de arte posmoderno”285*

Figura 100. *Pedestal y arte objeto “Una corta vida azucarada” producto de la estrategia “Exposición de arte posmoderno”287*

Figura 101. *Pedestal y arte objeto “Le Patite” producto de la estrategia “Exposición de arte posmoderno”288*

Figura 102. *Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Exposición de arte posmoderno”289*

Figura 103. <i>Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Exposición de arte posmoderno”</i>	289
Figura 104. <i>Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Exposición de arte posmoderno”</i>	290
Figura 105. <i>Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Exposición de arte posmoderno”</i>	291
Figura 106. <i>Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Exposición de arte posmoderno”</i>	291
Figura 107 <i>Fotografía de la presentación de madonnaris del día 6 de octubre de 2023.</i>	293
Figura 108. <i>Fotografía de la presentación de trabajos del día 17 de noviembre de 2023.</i>	294
Figura 109. <i>Fotografía de la presentación de trabajos del día 17 de noviembre de 2023.</i>	295
Figura 110. <i>Fotografía de la presentación de los cuentos de la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal” del día 27 de febrero de 2024.</i>	296
Figura 111. <i>Fotografía de la presentación de los cuentos de la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal” del día 27 de febrero de 2024.</i>	297
Figura 112. <i>Fotografía de la exposición de los trabajos de la estrategia “Exposición de arte posmoderno” del día 27 de mayo de 2024</i>	298

Introducción

A) Planteamiento del Objeto de Estudio

La investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze* se centra en la intervención realizada con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala de la Universidad Autónoma de Querétaro, de entre 16 y 17 años de edad, quienes presentan un aprendizaje limitado en las asignaturas de filosofía debido, en parte, a que los programas y planeaciones de esta asignatura no ejercen relaciones transversales con otras disciplinas humanísticas, como las artes visuales. La intervención se realizó con el objetivo de mejorar estos aprendizajes, en la forma de un taller en el que se abordaron algunos de los contenidos de los programas de Filosofía I y Filosofía II, que se imparten en este bachillerato, a partir de la realización de actividades que abordaron de forma transversal la filosofía y las artes visuales.

B) Descripción del Problema

El plan de estudios de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro, en su modalidad presencial, incluye dos asignaturas de filosofía que se imparten en el 3er y 4to semestre. Estas dos asignaturas son Filosofía I y Filosofía II respectivamente, sus contenidos abarcan de forma general: una introducción a la filosofía, así como algunas de las teorías y corrientes más importantes de la filosofía occidental, desde la Grecia Antigua hasta la filosofía europea y latinoamericana de la segunda mitad del siglo XX. Los objetivos de estas materias se encuentran en el Plan de Estudios 2019 (PRE19), que surgió del trabajo colegiado de revisión y reestructuración de los programas de asignaturas previos. Quien escribe, participó en la revisión y reestructuración de los programas y planeaciones de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II. El PRE19 sigue los lineamientos del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEE0) del 2017 y el Modelo Educativo Universitario (MEU) de la UAQ del mismo año. El MEE0 hace

hincapié en el enfoque humanista de la Educación Media Superior, así como en la transversalidad entre los campos del conocimiento. Por su parte, el MEU propone algo similar, un enfoque humanista y un diálogo entre saberes: “El conocimiento es un proceso que para ser explicado requiere de aproximaciones multidisciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias” (UAQ, 2017, p. 124).

Los programas de las asignaturas presenciales de Filosofía I y Filosofía II del PRE19 mencionan la transversalidad entre áreas académicas, además indican las asignaturas y ámbitos transversales a las asignaturas de filosofía. Sin embargo, los contenidos son, en mayor medida, exclusivos de la disciplina filosófica, centrándose en sus autores y temas. No se encuentran indicaciones o fundamentos que guíen al docente a incorporar la transversalidad a su planeación didáctica y por lo tanto las artes no se incluyen de forma directa.

Es pertinente mencionar que la Escuela de Bachilleres de la UAQ cuenta actualmente con una metodología de trabajo 50% presencial y 50% en modalidad virtual, llamada Bachillerato Mixto. Esta modalidad incluye la asignatura de Filosofía y Arte, la cual tiene un enfoque claramente transversal, ofrece la oportunidad de desarrollar una planeación en la que se complemente el estudio de ambas disciplinas. El Bachillerato Mixto, al ser 50% virtual, requiere que se elaboren materiales de estudio y actividades en línea que fomenten el aprendizaje autónomo y la autoevaluación.

En el caso de la asignatura de Arte y Filosofía, la elaboración de recursos didácticos en línea sacó a la luz las dificultades de abordar dos disciplinas de forma transversal en una misma asignatura. Aunque las artes y la filosofía pertenecen al área de humanidades, cuentan con metodologías y contenidos con profundas diferencias que requieren de un acercamiento transdisciplinar que flexibilice sus fronteras y encuentre puntos en común para ser abordados en el proceso de aprendizaje. Los recursos didácticos tienen como objetivo enriquecer el aprendizaje de ambas disciplinas aprovechando sus diferentes perspectivas al abordar una realidad compleja, sin aumentar de forma innecesaria los temas que se abordan en

la asignatura. El resultado de la elaboración de los materiales ofrece áreas de oportunidad para mejorar, fueron comunes los materiales que trataban el arte y la filosofía de forma separada, sin embargo, la experiencia servirá como referencia para la realización de programas y planeaciones de las asignaturas presenciales de filosofía con un enfoque transversal.

Es posible observar que la asignatura de filosofía es desafiante para docentes y estudiantes, puesto que la filosofía occidental ha producido algunos de los razonamientos más complejos y abstractos de la historia humana. La o el estudiante de bachillerato ha de comprender y aplicar conceptos que provienen de un pensamiento que se ha desarrollado a lo largo de siglos. En un curso de bachillerato no se pretende que la o el estudiante asimile el significado completo de los conceptos filosóficos, en cambio, se intenta que estos conceptos ayuden a potenciar su dignidad, libertad y autodirección, como lo indican las Competencias Disciplinarias Básicas del Área Académica del Eje de Humanidades.

Las y los estudiantes de bachillerato encuentran ajenos los conceptos de las principales corrientes filosóficas, a menos que los docentes logren planificar e implementar actividades didácticas que conecten los conceptos abstractos con las experiencias personales de la o el estudiante. Lograr esto es imperativo en escuelas de Educación Media Superior ubicadas en zonas semiurbanas, como la Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Amazcala, que se encuentra en una pequeña comunidad del municipio de El Marqués del Estado de Querétaro. Gran parte de las y los estudiantes que ingresan al bachillerato cuentan con un nivel académico inferior a los de otros planteles de zonas urbanizadas, entre las causas se encuentran el bajo nivel educativo de las escuelas secundarias de la zona y la falta de motivación para continuar con sus estudios. Lo anterior permite observar que es común que las familias de la localidad desanimen a las y los jóvenes estudiantes de bachillerato, pues los miembros adultos de la familia suelen considerar que estudiar más allá del nivel básico es una pérdida de tiempo, prefiriendo que los jóvenes trabajen desde temprana edad.

En las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II de la Escuela de Bachilleres de

la UAQ, Plantel Amazcala, es necesario que se ejerzan relaciones transversales con otras disciplinas humanísticas, como las artes visuales, para que la educación de las y los estudiantes no se limite a los recursos del lenguaje escrito o hablado, de carácter abstracto y lógico, que no logran formar conexiones entre los conceptos filosóficos y la vida de la o el estudiante.

C) Objetivos Previstos

A partir del planteamiento del problema descrito, la investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze* se plantean los siguientes objetivos:

- Fundamentar las similitudes entre los procesos creativos de las artes visuales y la filosofía que permitan establecer las relaciones entre ambas disciplinas, para justificar la necesidad de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la educación.
- Explicar cómo los perceptos que provienen de la experimentación de las artes visuales contribuyen a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos.
- Mostrar cómo la estimulación de la imaginación creativa a través de actividades artísticas contribuye a que las y los estudiantes de Educación Media Superior tengan un aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos.
- Establecer bases teóricas que guíen la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigidas a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.
- Diseñar una planeación didáctica rizomática para la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales y aplicarla en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala para

propiciar el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II

D) Metodología Utilizada

La metodología de investigación se diseñó con base a un esquema metodológico para la elaboración del protocolo de investigación, así como un cuadro de congruencia que permite establecer las correlaciones entre las categorías de análisis, las hipótesis, las preguntas de investigación, los objetivos y los resultados esperados.

Tipo de investigación: Básica y Aplicada

Tipo de intervención: Artístico-educativa para relacionar las disciplinas Filosofía y Artes visuales

Enfoque: Cualitativo

Población o unidad de análisis: Estudiantes de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro, Plantel Amazcala, de entre 16 y 17 años de edad.

Técnicas y diseño de instrumentos

Durante el proyecto de intervención se consideraron los siguientes aspectos:

1. Diseño de sesiones de trabajo
2. Planeación
3. Preparación de material
4. Gestión
5. Asesorías
6. Encuestas en Google Forms
 - a. Diagnósticas
 - b. De resultados
7. Ejecución
8. Bitácoras y reportes semanales

El proyecto de intervención *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze* requirió materiales y recursos para facilitar su ejecución, entre ellos están los recursos audiovisuales, lecturas, técnicas y recursos de artes visuales, teatro de sombras, libro objeto, aplicaciones y programas como: Pic Talk, Picsart, Stop Motion Studio, Meme Generator, Instagram, WhatsApp Power Point, Canva, Genially, Adobe Photoshop.

E) Hipótesis

En la investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze* se plantean las siguientes hipótesis a partir del marco teórico y el planteamiento del problema:

- La filosofía y las artes visuales comparten procesos creativos similares, que provienen de la singularidad y necesidad del artista y filósofo. Estas similitudes entre los procesos de ambas disciplinas permiten establecer relaciones transversales, que justifican la necesidad de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales.
- La experimentación de las artes visuales genera perceptos que estimulan el proceso cognoscitivo, contribuyendo a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos, debido a que el aprendizaje de conceptos abstractos requiere del significado que aportan los perceptos.
- La imaginación creativa se estimula a través de actividades artísticas, para contribuir al aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos en las y los estudiantes de Educación Media Superior, debido a que la imaginación creativa es indispensable en la asimilación de conceptos filosóficos, que parte de las estructuras cognoscitivas, emocionales y sociales de la o el estudiante.

- Plantear bases teóricas fundamentadas en teorías filosóficas, pedagógicas y didácticas con el fin de guiar la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.
- El diseño de una planeación didáctica rizomática con base en una fundamentación teórica dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, siendo aplicada en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala propiciará el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II y contribuirá a las planeaciones didácticas de estas asignaturas aplicadas en las clases curriculares.

F) Descripción Breve de cada Capítulo

En esta sección se describen brevemente los capítulos que conforman la investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze* a fin de establecer un panorama general de este ejercicio investigativo:

La introducción de la investigación presenta de forma breve el contenido de la investigación, abarca la descripción del planteamiento del objeto de estudio y del problema, el listado de los objetivos previstos, las características de la metodología utilizada, los planteamientos de la hipótesis y esta sección, la descripción breve de cada capítulo.

El Capítulo I está dedicado a los antecedentes de la investigación, aborda los orígenes de los orígenes de la filosofía en Grecia, en estrecha relación con el mito y el arte. Continúa con una descripción de la enseñanza de la filosofía en la Educación Media Superior en México y en la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro. Se describe el papel de la transversalidad en el MEEO y el MEU, este último de la UAQ. Se continúa con una descripción histórica y actual del municipio de El Marqués en el Estado de Querétaro, de la comunidad

de Amazcala y del plantel Amazcala de la Escuela de Bachilleres. Para terminar con la descripción del estado del arte con respecto a las investigaciones sobre la educación transversal entre filosofía y arte.

El Capítulo II abarca la fundamentación teórica, que comienza con la enunciación de las categorías de análisis para a continuación explicar su fundamentación desde los planteamientos de filósofos, psicólogos y pedagogos. Comenzando con el análisis de la afirmación de Guilles Deleuze y Félix Guattari sobre la filosofía como creación de conceptos, que tiene características en común con su definición del arte como creación de perceptos y afectos. A partir de estas ideas se describe el papel de los perceptos visuales en los procesos cognoscitivos basada en Rudolf Arnheim, pasando por la subordinación de la percepción frente a la razón, la revolución en la educación en la antigua Grecia y el uso del mito en los diálogos de Platón. Para continuar con los planteamientos de Lev Vygotsky sobre la relevancia de la imaginación creativa y el arte en la formación de conceptos abstractos, contribuyendo al replanteamiento del aprendizaje significativo que parte de la teoría de Ausubel. Por último, en este capítulo, se hace una revisión del término transversalidad y su relación con el modelo rizomático, así como la relación entre la transversalidad en la educación y la forma en que se aplica en el proyecto de intervención.

El Capítulo III, por mucho el más extenso, describe los objetivos, las hipótesis, la metodología del proyecto de intervención y su fundamentación, se describen detalladamente cada una de las estrategias artístico-educativas y las sesiones planeadas, así como su desarrollo e implementación con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala registrada en las bitácoras que fueron llenadas cada sesión, con observaciones, resultados y aportes a la investigación. Por último, se analizan los resultados y productos de las estrategias artístico educativas que conforman el proyecto de intervención, escogiendo algunos productos que representen el trabajo de la y los estudiantes en la intervención.

El capítulo VII muestra los resultados de la intervención, contrastando las hipótesis establecidas, las preguntas de la investigación y los resultados esperados con hipótesis comprobadas, las respuestas de investigación y los resultados obtenidos. Este capítulo muestra la relación que se comprobó entre las estrategias artístico-educativas del proyecto y el aprendizaje de contenidos filosóficos, así como sus beneficios al aplicarlas en la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala

Finalmente, en el Capítulo VIII se presentan las conclusiones de la investigación, en las que se describen sus alcances, sus beneficios y las tareas que se desprenden de ella, con la idea de que otros docentes o investigadores de la educación retomen las intervenciones descritas en este texto, para extender su alcance, replicar sus resultados y complementarlas con nuevas aportaciones.

I. Antecedentes

El tema central de la investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze*, como su nombre lo indica, es la transversalidad entre el arte y la filosofía en la educación. Estas disciplinas han coincidido desde la antigüedad, sin embargo, la idea de tratarlas por separado perdura en las escuelas, dejando aún pendiente la labor de investigar la forma de abordarlas juntas para potenciar su aprendizaje. Se hace un repaso de los inicios de la relación entre estas disciplinas y, debido a que la investigación va dirigida a la enseñanza de la filosofía en un bachillerato de México, se describe la situación de la enseñanza de la filosofía en este país y en la institución educativa en la que se llevó a cabo la intervención, así como las características de la localidad y el plantel específico en el que se intervino.

1.1 Arte y Mito en los Orígenes de la Filosofía

La relación estrecha entre educación, arte y filosofía se originó al mismo tiempo que la filosofía occidental, es prudente remontar aquí este pasado, aunque sea de forma breve. El arte y la educación surgieron mucho antes que la filosofía, en el pasado remoto de la humanidad, si se entiende que la filosofía surgió en Grecia en el siglo VI antes de nuestra era.

Es difícil negar que las pinturas en las cuevas de Altamira no compartían intenciones y emociones semejantes a las que involucraron los frescos de la Capilla Sixtina en el renacimiento, aunque el hombre de las cavernas no tuviera la mínima idea de lo que fue el concepto de arte para Miguel Ángel. Sería difícil datar los orígenes de la educación, aunque podemos rastrear la educación formal junto con el origen de la civilización y la escritura, en las ciudades sumerias hace más de 4000 años, de los que se han encontrado ejemplos de tablillas realizadas en las escuelas para la formación de escribas (Kramer, 1985). En cambio, la filosofía se suele tomar como un pensamiento racional con su origen hace 2600 años en la Antigua Grecia,

del que se suele remarcar su diferencia con respecto a los pensamientos míticos previos.

La tradición ha inculcado que la filosofía, desde sus comienzos, consiste en un pensamiento racional o *logos*, superior al mito o a las artes que lo representan. Sobre esta tradición, es relevante el pasaje en el que Platón no admite a los artistas en la República. Platón (1986) considera a los poetas que transmitían las enseñanzas de Homero y Hesíodo, así como los pintores, simples imitadores que se limitan a representar el mundo sensible y los sinsentidos de la tradición mítica griega. Los artistas, a diferencia de los filósofos, alejan de la verdad a quienes contemplan su obra:

Es justo que lo atacemos [al poeta] y que lo pongamos como correlato del pintor; pues se le asemeja en que produce cosas inferiores en relación con la verdad, y también se le parece en cuanto trata con la parte inferior del alma y no con la mejor. Y así también es en justicia que no lo admitiremos en un Estado que vaya a ser bien legislado, porque despierta a dicha parte del alma, la alimenta y fortalece, mientras echa a perder a la parte racional. (Platón, 1986, p. 473)

1.1.1 Platón, Pensar la Filosofía por Imágenes

El tema central de los artistas griegos fue la mitología y su función era educar al pueblo griego transmitiendo los valores y ritos por medio de la memorización. El rechazo de los poetas por parte de Platón se ha interpretado desde el supuesto de que el *logos* superó al mito en los inicios de la filosofía. Hegel es, en buena parte, responsable de esta tradición, poniendo a la razón y el concepto muy por encima de la sensibilidad y la representación (Reale, 2002).

Pero las interpretaciones posteriores de los textos de Platón argumentan que el arte y el mito tienen una relación más estrecha con el *logos* y la enseñanza de la filosofía. En los textos de Platón coexisten educación, arte, mito y razón como partes esenciales de la labor filosófica. Según Reale (2002) los diálogos de Platón se han considerado como la transformación filosófica de la comedia y la tragedia griega. La

prosa de Platón busca transmitir sus reflexiones filosóficas y educar al ciudadano griego, los mitos que contienen son un “pensar mediante imágenes”, que comunican y persuaden mejor que la razón filosófica: “Por consiguiente, el filosofar platónico es un investigar mediante la razón, o sea, un pensar por conceptos y, al mismo tiempo, un investigar mediante mitos, vale decir, un pensar por imágenes en simbiosis estructural y armónica” (p. 316).

No es correcto decir que la filosofía surgió como un pensamiento racional que se baste a sí mismo. Sócrates y Platón desarrollaron su pensamiento filosófico por la necesidad de educar a sus conciudadanos y este último se apoyó de la tradición teatral y literaria de Grecia, que contenía innumerables imágenes mitológicas que ayudaban a pensar mejor los conceptos filosóficos. El arte de Platón es literario, produjo una excelente prosa, pero las artes visuales también pueden ocupar el lugar de la literatura en la educación filosófica.

En la filosofía moderna no queda mucho de este afán de educar y pensar mediante imágenes, la filosofía de los grandes autores europeos es de difícil lectura por su extrema abstracción, por considerar los ejemplos e ilustraciones una pérdida de valioso espacio en el libro de filosofía. Ya mencionaba Kant (1997) en su prólogo de la Crítica de la razón pura: “me pareció inoportuno engrosarla aún más [esta obra] con ejemplos e ilustraciones que sólo se precisan si se adopta un punto de vista popular, aunque siempre es agradable, podría llegar aquí a tener efectos contraproducentes” (p. 13). Lo que dio como resultado una de las obras más áridas de la filosofía, que suele formar parte del programa de las asignaturas de filosofía en bachillerato.

1.2 La Filosofía en la Educación Media Superior Mexicana

En la Antigua Grecia se vivían cambios importantes en la educación por el paso de la oralidad a la escritura, cambios en los que fueron centrales Sócrates y Platón, al rechazar la educación por memorización por una más crítica, a través del pensamiento racional y el diálogo socrático. En el mundo contemporáneo se han dado también cambios importantes en la educación, generando una crisis en la

enseñanza de la filosofía tradicional basada en la memorización y la cátedra.

Las nuevas formas de enseñanza han hecho más dinámicas las clases de filosofía, pero la enseñanza tradicional no es el único enemigo, la enseñanza de la filosofía en la Educación Media Superior se intentó eliminar en algunos países por ponerse en duda su funcionalidad frente a otras asignaturas más “adecuadas” en las sociedades consumistas, en la que se necesitan trabajadores eficientes en lugar de ciudadanos críticos. México no fue la excepción, en la Reforma Integral de la Educación Media Superior del 2008, durante el gobierno de Felipe Calderón, se omitió a la filosofía como disciplina en el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato. Como respuesta, el Observatorio Filosófico de México publicó la *Declaración por la filosofía (2013)*, en la que se expresa el descontento de la comunidad mexicana de filósofas y filósofos:

La filosofía deberá enseñarse a los niños, adolescentes y adultos con la finalidad de que tomen conciencia del mundo en que vivimos y se forme una cultura profunda y auténticamente democrática. Si la filosofía es portadora de una razón humanística, debe ser un constituyente esencial de una ciudadanía activa. (párr. 14)

Esta declaración logró que se corrigiera el Marco Curricular Común, incluyendo las disciplinas de Filosofía, Ética y Lógica (Diario Oficial de la Federación, 2009).

El Marco Curricular Común de la Educación Media Superior de la Nueva Escuela Mexicana, establecido en el 2022, ubica en su currículum fundamental, las áreas de conocimiento, incluyendo las humanidades. Dentro de las humanidades, la filosofía se integra en las siguientes disciplinas: lógica, ética, estética, teoría del conocimiento, filosofía política, e historia de la filosofía, entre otras. Como una novedad importante, se incluyen actividades artísticas como ámbito de la formación socioemocional. En este Marco Curricular Común, las actividades artísticas buscan promover estrategias de aprendizaje, lo que podría significar que se le dé más importancia a la educación artística como recurso para el aprendizaje en otras disciplinas (Diario Oficial de la Federación, 2022).

1.2.1 La Enseñanza de la Filosofía en la Escuela de Bachilleres de la UAQ

A nivel estatal, la Escuela de Bachilleres de la UAQ en 1991 incorporó al mapa curricular a la filosofía como eje básico. En el 2019 se realizó la revisión y reestructuración de los programas de asignaturas, teniendo como resultado el plan de estudios PRE19 para la modalidad presencial. El eje de humanidades incorpora diversas materias relacionadas con la filosofía.

Tabla 1.

Asignaturas del eje de humanidades del PRE19

Asignaturas relacionadas con filosofía (PRE19)	Semestre (6 semestres en total)
Lógica I	1er Semestre
Lógica II	2do Semestre
Filosofía I	3er Semestre
Filosofía II	4to Semestre
Arte y Estética	5to Semestre
Formación cívica y ética	6to Semestre

Nota. Las humanidades tienen una importante presencia en el mapa curricular.

La investigación se centra en las materias de Filosofía I y Filosofía II, y la posibilidad de realizar una planeación transversal con las artes visuales. La asignatura de Arte y Estética no se imparte en el mismo semestre, por lo que en las asignaturas de filosofía no es posible hacer actividades transversales entre ambas clases (Plan de Estudios, 2019).

Las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II tienen un enfoque histórico, por lo que es necesario que en las planificaciones se incluyan actividades que promuevan el aprendizaje significativo, evitando limitarse a los datos históricos. Los ejes

transversales permiten incluir estrategias artístico-educativas para desarrollar ámbitos educativos como el socioemocional, el lenguaje y la comunicación, la convivencia y ciudadanía, habilidades en las TIC, entre otros; tema que se desarrollará en otros apartados.

Tabla 2.

Elementos del programa de la asignatura de Filosofía I según el PRE19

Filosofía I		
Objetivo: Que las y los estudiantes identifiquen cuestiones filosóficas relativas al ser humano, la sociedad y la naturaleza, y con ello aprendan a problematizar de manera crítica, dialógica y argumentativa, de manera sincrónica y diacrónica, y promover en ellos un criterio propio y autónomo sobre las decisiones que enfrentarán en su contexto histórico y social.		
Unidades	Ejes transversales	Inter y multidisciplinariedad
I. Introducción al curso de filosofía	Lenguaje, habilidades socioemocionales, convivencia y ciudadanía	Etimologías Grecolatinas del Español e Historia III
II. Filosofía de la antigüedad clásica		
III. Filosofía medieval		
IV. Filosofía del renacimiento		

Nota. Los objetivos serían alcanzados gracias a los ejes transversales y la relación inter y/o multidisciplinar con otras asignaturas del periodo escolar, pero su incorporación depende del docente y su planeación, no se cuenta con una guía o asesoramiento específico para la asignatura. Obtenido de *Filosofía I Programa de estudios PRE19* por Escuela de Bachilleres, UAQ, 2019.

Tabla 3.

Elementos del programa de la asignatura de Filosofía II según el PRE19

Filosofía II		
Objetivo: Que la o el estudiante examine y argumente de manera crítica y razonada diversos problemas relacionados con la actuación humana a partir de los principales sistemas y corrientes filosóficas del siglo XVII hasta nuestros días, para que reflexione sobre la importancia de asumir su vida de forma libre y autodirigida, bajo un enfoque intercultural y de compromiso social ético-sustentable.		
Unidades	Ejes transversales	Inter y multidisciplinariedad
I. Modernidad	Lenguaje, habilidades socioemocionales, convivencia y ciudadanía, cuidando del medio ambiente y habilidades en las TIC	Sociología, Matemáticas IV y Física I
II. Filosofía del siglo XVIII y XIX		
III. Filosofía Contemporánea		

Nota. Este programa tiene las mismas limitaciones que el de Filosofía I. Obtenido de *Filosofía II Programa de estudios PRE19* por Escuela de Bachilleres, UAQ, 2019.

TRANSVERSALIDAD EN EL MEEO Y EL MEU

La transversalidad entre disciplinas está presente en el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEEO) del 2017 y en el Modelo Educativo Universitario (MEU) de la UAQ, en los que se basa el Plan de Estudios PRE19 de la Escuela de Bachilleres de la UAQ.

La transversalidad entre disciplinas humanistas, como las artes visuales y la filosofía, se muestra en el MEEO como un aspecto imprescindible en la educación de los jóvenes mexicanos:

Hoy en día, el mundo se comprende como un sistema complejo en constante movimiento y desarrollo. En ese contexto, resulta necesario formar al

individuo para que sea capaz de adaptarse a los entornos cambiantes y diversos, desarrolle pensamientos complejos, críticos, creativos, reflexivos y flexibles, y resuelva problemas de manera innovadora.

Para lograrlo es importante superar la saturación de contenidos; buscar la interdisciplinariedad y la transversalidad; y mejorar la articulación entre niveles educativos, campos del conocimiento y áreas del desarrollo personal y social. (Diario Oficial de la Federación, 2017, sección I, párr. 3)

Mientras el MEU de la UAQ propone una formación transversal, en tópicos propios de la transversalidad, como la equidad educativa, el cuidado del medio ambiente o los derechos humanos. También menciona la necesidad de “aproximaciones multidisciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias, necesarias para encarar, explicar e intervenir en la complejidad de las realidades, en particular en problemas del mundo contemporáneo” (2017, p. 124).

1.3 El Municipio de El Marqués del Estado de Querétaro

El municipio de El Marqués se encuentra en la parte suroeste del estado de Querétaro, al este de su capital. Su cabecera municipal es La Cañada que forma parte de la zona metropolitana de la Ciudad de Querétaro. El municipio cuenta con una población mayor a 200,000 habitantes, con un grado promedio de escolaridad de 10.6 años (INEGI, 2020).

Históricamente, la región fue punto de llegada de inmigraciones chichimecas, perteneciendo al imperio Tolteca. En el código Mendocino de 1446 se menciona como tributario del imperio Azteca al territorio de La Cañada con el nombre “Tlachco”, que significa “lugar donde se juega a la pelota”, probablemente debido a que su orografía es similar a una cancha de juego de pelota. En esta región vivieron personajes importantes en la historia del estado, como cacique Conín en La Cañada y el bandolero Chucho el Roto en Saldarriaga. Será hasta el año 1948 cuando El Marqués es reconocido como municipio (El Marqués, 2010).

El municipio del Marqués se encuentra rodeado por corredores industriales, por lo que la actividad económica ha pasado del sector primario al secundario y terciario. Su grado de marginalidad es muy bajo según el Índice de Rezago Social (CONEVAL, 2020), pero las comunidades de El Marqués son heterogéneas, mientras que la cabecera municipal está en una zona metropolitana, el resto de localidades tienen situaciones diversas de marginalidad, en las que existen fuentes de trabajo en las zonas industriales que no conlleva un bienestar social en la región (Ruiz Durán y Lazcano Vázquez, 2011).

1.3.1 La Comunidad de Amazcala

La comunidad de Amazcala está ubicada en el municipio El Marqués, en el estado de Querétaro. Es una población semiurbana, de alrededor de 6,793 habitantes con un promedio de escolaridad de 8.08 (INEGI, 2020). Históricamente, la principal actividad económica de Amazcala fue la agricultura y ganadería, centrada en la Hacienda de Amazcala, gracias a su abundancia de agua. En las últimas décadas el agua ha ido escaseando y la tierra tiene poco rendimiento, por lo que actualmente la mayor parte de la población adulta labora en las empresas de los corredores industriales (Salinas Chávez et al., 2015).

En el sitio del INEGI (2020) se encuentra que el grado de marginación¹ es muy bajo en Amazcala. Sin embargo, los problemas de drogadicción, alcoholismo y pandillerismo están presentes, siendo común las quejas por parte de los habitantes y trabajadores de la educación por el aumento de jóvenes que se han visto involucrados en este tipo de actividades.

Amazcala cuenta con un preescolar, dos escuelas primarias y una secundaria, así como la escuela de Bachillerato de la UAQ. Cuentan con un Centro de Desarrollo Comunitario en el que se imparten talleres de danza folklórica,

¹ El grado de marginación sirve para identificar las localidades con población en condiciones de rezago, pobreza o exclusión, es la representación ordinal del índice de marginación generado por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) con base en el Censo de Población y Vivienda 2020 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (González Reyes. et al., 2022)

aerobics, tae kwon do, corte y confección, zumba y defensa personal. En el 2022 se abre un Centro Integral de Vinculación e Innovación para la Sostenibilidad por parte de la UAQ, como parte del campus Amazcala, que imparte talleres y servicios de salud según las necesidades de la comunidad.

1.3.2 Historia y Estado Actual del Plantel Amazcala de la Escuela de Bachilleres UAQ

La Escuela de Bachilleres de la UAQ está presente en la mayoría de los municipios del Estado de Querétaro, tiene una matrícula estudiantil de más de 7,600 estudiantes. Cuenta con once planteles a lo largo de los municipios del Estado de Querétaro:

- Plantel Norte y Plantel Sur en la zona metropolitana de la capital
- Plantel Bicentenario en la localidad de Santa Rosa Jáuregui del municipio de Querétaro
- Plantel Colón en Ajuchitlán del municipio de Colón
- Plantel Concá, en la localidad con el mismo nombre, en el municipio de Arroyo Seco
- Plantel Jalpan en Jalpan de la Serra cabecera del Municipio con el mismo nombre
- Plantel Pedro Escobedo en la localidad y municipio del mismo nombre
- Plantel San Juan del Rio en la localidad y municipio del mismo nombre
- Plantel Corregidora en la localidad de Charco Blanco, en el municipio de Corregidora
- Plantel Amazcala en la localidad con el mismo nombre, en el municipio de El Marqués
- Bachillerato Mixto, dirigido a estudiantes mayores de edad y está ubicado en el centro de la ciudad de Querétaro, si bien se oferta en varios planteles de la Escuela de Bachilleres

Esta investigación se dirige al plantel Amazcala, ubicado dentro del Campus de la Facultad de Ingeniería de esta localidad. Este plantel cuenta con estudiantes de la localidad de Amazcala, además de estudiantes provenientes de otras localidades, casi en su totalidad del municipio de El Marqués. Según una encuesta, realizado por las y los estudiantes del plantel, provienen de 35 localidades del municipio, según se puede observar en la Tabla 4. Cerca de la totalidad de las y los estudiantes inscritos en el plante proviene de localidades semiurbanas de menos de siete mil habitantes, con un grado promedio de escolaridad entre 7 y 8.6, lo que equivale a un grado de secundaria.

Tabla 4.

Localidades del municipio El Marqués del que provienen las y los estudiantes del Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala, UAQ

Localidad	Porcentajes de estudiantes de la localidad del total inscritos en el plantel Amazcala (febrero 2024)	Población (2020)	Grado promedio de escolaridad (2020)
Amazcala	17%	6,793	8.08
Presa de Rayas	12%	1,153	8.26
La Griega	9%	5,494	8.56
Chichimequillas	7%	4,209	8.36
Atongo	6%	3,969	7.02
Agua Azul	5%	2,409	8.25
Santa Cruz	5%	5,076	7.37
Alfajayucan	4%	2,866	7.22
Guadalupe la Venta	4%	1,108	8.66
San José Navajas	3%	2,633	7.93
Santa María de los Baños	3%	1,847	7.19
Otras 24 localidades del municipio, cada una con 2% o menos de estudiantes en el plantel.			

Nota. Información de población y grado promedio de escolaridad tomada de INEGI (2020).

El Campus Amazcala, en el que se localiza el plantel Amazcala de la Escuela de Bachilleres, se crea en el año 2000 por la Facultad de Ingeniería de la UAQ para cubrir las necesidades de las ingenierías y posgrados relacionados con temas agroindustriales, originalmente solo se construyeron dos invernaderos, en el 2006 ofrece su primer programa educativo y en 2008 se abre la Ingeniería Agroindustrial. Los pobladores de la comunidad de Amazcala aprobaron la construcción de este campus después de llegar a ciertos acuerdos, en los que la universidad prestaría algunos servicios para el desarrollo de la localidad. Entre esos acuerdos, estaba la fundación de un plantel del bachillerato de la UAQ, que atiende a los jóvenes de la región, por lo que el plantel surge por el compromiso de dar un servicio a la comunidad.

El Plantel de Amazcala de la Escuela de Bachilleres comenzó a funcionar en su modalidad presencial en el año 2014, han egresado siete generaciones. Hace unos años el plantel pasó de contar con tres grupos a seis grupos, cada uno integrado por 50 a 30 estudiantes, en total son 285 estudiantes inscritos en el ciclo escolar 2023-2024, de entre 14 y 20 años. El plantel cuenta con seis salones de clase, sala de cómputo, laboratorio, cancha techada, auditorio, cafetería y amplias áreas abiertas, todas las áreas con excepción de los salones de clase se comparten con la licenciatura y posgrados que se imparten en el campus, lo que en ocasiones ha causado algunos conflictos entre ambas administraciones. Además de las clases curriculares de la Escuela de Bachilleres, en el plantel se imparten talleres de participación voluntaria, cada periodo cambia la oferta de estos talleres según la disponibilidad de docentes y el número de estudiantes interesados, pero han sido constante el de artes plásticas, robótica, y cultivo de huerto.

1.4 Estado del Arte

Son pocas las investigaciones que tratan el uso transversal del arte y la filosofía en la educación, las aportaciones encontradas son las siguientes:

La investigación de Violeta Guyot (2017) plantea la intervención didáctica en la enseñanza de la filosofía a través de actividades artísticas, se centra en las y los

estudiantes de las carreras de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Luis. Las actividades se relacionan con el teatro y el cine, debido a que aportan novedad, percepción y emoción al aprendizaje de algunos de los principales temas filosóficos. El texto incluye la descripción de sus intervenciones, que fueron posibles gracias a un trabajo colectivo de gran impacto subjetivo y pedagógico, resultando sumamente enriquecedoras para las y los jóvenes. Este texto presenta similitudes con la investigación aquí presentada, usando el teatro y el cine en lugar de las artes visuales. En el capítulo “Cine y filosofía, La cuestión de la temporalidad en el cine” aborda los planteamientos de Guilles Deleuze sobre el conocimiento que produce el cine y la filosofía, y cómo se complementan entre ellos, debido a la relación entre la movilidad de las imágenes en el cine y del pensamiento en la filosofía. La obra de Guyot reforzó la idea de fundamentar la relación de arte, filosofía y educación en Deleuze. Las conclusiones de la autora apuntan al papel fundamental del arte en el proceso de generar conocimientos y su poder transformador.

Thais Rivero Pérez (2020), en la investigación *Arte y Filosofía: El papel de la imagen en la educación* realizada en la Universidad de La Laguna, en la isla de Tenerife, plantea el problema de que las y los estudiantes de bachillerato muestran poco interés por la historia y las preguntas de la filosofía, que suelen ser demasiado complejas y descontextualizadas. El autor considera que la representación visual capta mejor la atención, es más atractiva. Busca establecer relaciones entre el arte moderno y contemporáneo con los problemas filosóficos. La propuesta es teórica, en espera de ser aplicada en un aula real.

Soraya Moro Reglero (2016), en el texto *Filosofía de la pintura: Cómo salvar a una clase del abismo* parte de la concepción de pintura de Guilles Deleuze y el concepto de diagrama. Va dirigido a estudiantes de secundaria con gusto por las actividades pictóricas. La autora se enfrenta a un grupo de estudiantes que no muestran interés por aprender. Pretende aprovechar el gusto por la pintura para motivar a las y los estudiantes y generar una discusión sobre la filosofía y la pintura.

Como resultado, hubo un aumento de su esfuerzo y su participación en clase, gracias a la motivación que les generó la actividad artística.

Yessica Natalia Loaiza Ortiz (2021), presenta su investigación documental llamada *Filosofía, arte y educación: Análisis de la pintura como estrategia didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía moderna*, que tiene como objetivo analizar, teórica y conceptualmente, la crítica, la interpretación y la comprensión de la pintura como estrategia didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de las ideas y teorías filosóficas en la Modernidad. Obtiene como resultado una propuesta pedagógica que contribuye al campo de la práctica docente en el escenario de la didáctica de la filosofía. La relación entre pintura y filosofía está fundamentada en Ortega y Gasset, que hace paralelismos entre la historia de la filosofía y la pintura, permitiendo usar la apreciación de obras pictóricas como introducción al tema filosófico y fuente de interés para los estudiantes, haciendo más dinámica la enseñanza de la filosofía en el aula.

Las investigaciones antes mencionadas hacen valiosas aportaciones en la educación que conjunta el arte y la filosofía, coincidiendo todas ellas en señalar la ventaja que ofrece el arte al motivar el interés de las y los estudiantes, así como fomentar la reflexión y el aprendizaje activo de estas/os. Las investigaciones de Rivero y Loaiza incorporan al arte en la clase de filosofía como apreciación y análisis de obras artísticas históricas, lo que limita su función a atraer el interés de la o el estudiante e ilustrar las ideas y procesos históricos que dieron forma a las diferentes posturas filosóficas. El enfoque de Guyot y Moro incorpora el proceso creativo para materializar y profundizar la reflexión filosófica. Además, estos trabajos también incorporan las ideas de Deleuze en sus fundamentos teóricos. Sin embargo, la presente investigación se diferencia de la de Guyot debido a que se centra en las artes visuales y, a diferencia de la de Moro, va dirigida a estudiantes de Educación Media Superior e incorpora una mayor variedad de actividades artísticas que dan cuenta de los alcances de los objetivos.

II. Fundamentación teórica

Para la investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze*, se establecieron las siguientes categorías de análisis:

- La filosofía y el arte como procesos creativos que provienen de los planteamientos filosóficos de Guilles Deleuze y Félix Guattari.
- Los perceptos que provienen de las artes visuales como apoyo en el aprendizaje de conceptos filosóficos, que parte de las teorías de Rudolf Arnheim.
- La imaginación creativa y el aprendizaje significativo de conceptos filosóficos basados en los planteamientos de Lev Vygotsky y David Ausubel.
- Transversalidad en la educación y rizoma, que establece la relación entre la transversalidad en las teorías educativas y las teorías de Guilles Deleuze y Félix Guattari.

2.1 Filosofía y Arte como Procesos Creativos en la Obra de Deleuze y Guattari

La filosofía y el arte tienen una relación estrecha, Guilles Deleuze y Félix Guattari (1993) consideran que ambas son procesos creativos. Ambas obedecen a la necesidad de encontrar un orden ante el caos, para lo que crean conceptos filosóficos y obras de arte que ofrecen un poco de este orden. El pensamiento filosófico de Deleuze se muestra muy cercano a las artes pictóricas a lo largo de su obra², esta investigación se centra en su trabajo junto a Guattari en el texto *¿Qué es la filosofía?* por su argumentación sobre el origen y características de la filosofía y el arte, que muestra sus puntos en común, permitiendo fundamentar un acercamiento transversal a ambas disciplinas en la educación.

² El lector puede profundizar más en la reflexión sobre la pintura y la filosofía de Deleuze en los textos *Francis Bacon. La lógica de la sensación* y *Pintura: El concepto de diagrama*.

2.1.1 Filosofía como Creación de Conceptos

Deleuze y Guattari (1993) definen a la filosofía como “el arte de formar, de inventar, de fabricar [de crear] conceptos” (p. 8), poniendo al concepto y la capacidad creativa en el centro de la filosofía y su aprendizaje. La filosofía se centra en el concepto como “un conjunto de variaciones inseparables que se produce o se construye en un plano de inmanencia en tanto que éste secciona la variabilidad caótica y le da consistencia (realidad)” (Deleuze y Guattari, 1993, p. 209).

La descripción del concepto como la distinción y asociación de ideas como un simple reflejo de la realidad o de una verdad trascendental es rechazada por Deleuze, sin sustituir el concepto filosófico por una opinión sin ningún sustento. Mientras que la opinión es una protección del caos ajena a él, el concepto proviene de la inmersión en el caos para seccionarlo en planos y establecer concatenaciones de sus variables, la construcción del concepto depende siempre de la realidad consistente que surge del caos y no de los caprichos de la imaginación o la razón.

Para Deleuze y Guattari (1993), de forma estricta, solo la filosofía crea conceptos, pero estos no provienen de un consenso, ni son universales, debido a que la filosofía no surge de opiniones recolectadas democráticamente, ni busca imponerlos a las demás disciplinas. Además, cada filósofo solo confía en los conceptos que él mismo ha formado. Deleuze y Guattari mencionan tres aspectos del concepto filosófico que pueden servir para entenderlo:

- El concepto no se crea de la nada, remite a otros conceptos y a su plano de inmanencia.
- Se caracteriza por volver inseparables a los componentes dentro de él y a las concatenaciones que se establecen con otros conceptos en sus zonas de indistinción, formando bloques conceptuales.
- El concepto es un punto de coincidencia o de condensación de sus componentes heterogéneos. Como creación, siempre es una singularidad.

Desde estos planteamientos, el trabajo del filósofo no consiste en perfeccionar los conceptos entregados por filósofos previos, tampoco es la

obligación de la o el estudiante de filosofía memorizar la interpretación estándar de estos conceptos. El concepto es creado sobre un plano que contiene las problemáticas que llevaron a su formación y lleva la firma del filósofo que lo creó. Deleuze menciona que la actividad del filósofo con respecto al concepto es similar a la del artista con respecto a su obra:

La filosofía es una disciplina que consiste en crear conceptos. Y los conceptos no existen ya hechos, no existen en una especie de cielo en donde esperan que un filósofo los tome. Los conceptos, es necesario fabricarlos. Y no se fabrican, así como así, uno no se dice un día: “Bueno, voy a hacer tal concepto, voy a inventar tal concepto” como tampoco un pintor se dice un día: “Bueno, voy a hacer tal cuadro”. Es imprescindible que exista una necesidad. Esto es tanto en filosofía como en otras disciplinas. (Deleuze, 2012, p. 4)

El concepto filosófico no obtiene su valor por representar fielmente un hecho o un objeto, despojado del sujeto que lo somete a su pasajera singularidad, su valor proviene de su capacidad de innovación y de alimentar la creatividad de filósofos y pensadores posteriores: “Sí un concepto es «mejor» que uno anterior es porque permite escuchar variaciones nuevas y resonancias desconocidas, porque efectúa reparticiones insólitas, porque aporta un Acontecimiento que nos sobrevuela” (Deleuze y Guattari, 1993, p. 33).

Este último pasaje es revelador en cuanto a la semejanza entre arte y filosofía, se siguen estudiando filósofos que, si los juzgamos desde la perspectiva científica, han quedado obsoletos, pero, sin embargo, los defendemos por su aporte al enseñarnos una verdad actual en la que no habíamos pensado, o para saber de dónde provienen las ideas que forman la sociedad actual, o por su capacidad de criticar al pensamiento hegemónico en su época. Los filósofos del pasado no describen nuestra realidad actual y no se les exige, tampoco se espera que los filósofos actuales ofrezcan reflexiones irrefutable de nuestra época. Al filósofo se le pide inspiración, se le pide que su sabiduría sea tan grande y fértil que resuene en nosotros y nos lleve, con su lectura, a nuevas formas de juzgar nuestra realidad.

Lo mismo pasa con los artistas, no se juzga a una artista por representar de forma exacta a la realidad, por hacer ilustraciones precisas, objetivas y atemporales de aquello que les sirve como modelo, sería absurdo. Se les pide a sus obras atemporalidad, pero no en el sentido de mostrar una verdad absoluta y eterna, se juzga la obra desde su época y se valora por las resonancias que provoca en los espectadores contemporáneos.

2.1.2 La o el estudiante recrea los conceptos filosóficos

El estudiante de filosofía recrea el concepto filosófico que estudia desde sus propias problemáticas y necesidades, y este concepto sirve como un punto de contacto, de coincidencias, un nudo en el que se conectan y se multiplican las relaciones rizomáticas entre el pensador histórico y la o el estudiante. Alejandro Cerletti (2008) habla de la “repetición creativa” como una forma de enseñanza filosófica que parte de los filósofos revisados en clase, pero que busca que la o el estudiante filosofe desde su propio contexto:

Queda claro que enseñar filosofía no significa sólo trasladar los saberes tradicionales de la filosofía, por mediación de un profesor, a un alumno. El filosofar —es decir, la filosofía en acto— desborda este plano de la simple repetición. Una enseñanza de la filosofía es filosófica en la medida en que aquellos saberes son revisados en el contexto de una clase. Esto es, cuando se filosofa a partir de ellos o con ellos y no cuando sólo se los repite (histórica o filológicamente). (p. 33)

La o el estudiante repite y crea los conceptos filosóficos, por lo que en esta investigación se llegará a usar el término *recreación* al referirse al aprendizaje y la asimilación por parte de las y los estudiantes de los conceptos planteados por los pensadores pertenecientes a la historia de la filosofía, para poner hincapié en el acto creador que conlleva apropiarse de los conceptos filosóficos que de otra forma permanecerían ajenos a la o el estudiante. Esta recreación surge de los problemas del plano inmanente propio de la singularidad de la o el estudiante.

2.1.3 La Creación Artística para Deleuze

Retomando la descripción de labor artística de Deleuze y Guattari (1993), mientras el filósofo crea conceptos, el artista crea obras, formadas por bloques de perceptos y afectos. Las obras artísticas se fabrican al igual que los conceptos, no son simples reflejos de los objetos, son un punto de intersección de otros perceptos, buscan salir del caos, pero se forman a partir del caos. Su creación siempre surge de una necesidad, relacionada con los problemas propios del artista o la/el estudiante que realiza una actividad artística, una obra artística surge de la historia y devenires de su creador sobre un plano de composición que surge del caos.

A diferencia de la concepción de la filosofía y el arte como disciplinas que producen reflejos de la realidad, para Deleuze le dan forma a los perceptos y conceptos que dan consistencia al caos, permitiendo “sostenerse” a sí mismos, en una *autopoiesis*, que no depende de un orden ajeno, sino de una realidad que le es propia. No surgen de las necesidades mismas del Arte o la Filosofía, tampoco de fuentes trascendentes (como la idea de Belleza o Verdad), surgen de los planos trazados sobre el caos que forman la realidad.

Los perceptos de una obra artística se erigen como un “ser de la sensación, en un plano compositivo” (Deleuze y Guattari, 1993, p. 203) creado por el artista que, sin limitarse a la reproducción de lo sensible, es independiente del objeto que produce las sensaciones, pero no es ajeno al caos de donde surge. Esto permite comprender cómo el artista produce verdaderas creaciones, constituidas por figuras que van más allá de las limitaciones del arte figurativo. Así mismo, la actividad artística se libera del ejercicio repetitivo, para formar obras que impliquen construcciones sensoriales que respondan a las inquietudes y necesidades de los involucrados.

Así, arte y filosofía guardan estrechas relaciones, Deleuze y Guattari (1993), menciona la interacción entre disciplinas:

El plano de la filosofía es prefilosófico mientras se lo considere en sí mismo, independientemente de los conceptos que acabarán ocupándolo, pero la filosofía se encuentra allí donde el plano afronta el caos. La filosofía necesita

una no filosofía que la comprenda, necesita una comprensión no filosófica, como el arte necesita un no arte, y la ciencia una no ciencia. No lo necesitan como principio, ni como fin en el que estarían destinados a desaparecer al realizarse, sino a cada instante de su devenir y de su desarrollo. (pp. 219-220)

Los límites del plano trazado sobre el caos que dan forma a los conceptos filosóficos son sobrepasados por el plano que pertenece a la no filosofía, pero que puede pertenecer al arte. El arte como no filosofía interacciona con la filosofía como una negación, como un concepto no conceptual que se encuentra en la zona indiscernible e indecible que produce el devenir y el desarrollo de la filosofía. Pero ¿qué aporta el arte a la filosofía en su desarrollo o en su formación de conceptos? ¿Cómo puede describirse la interacción entre las sensaciones del arte y los conceptos de la filosofía? Intentando dar respuesta a ello, se abordan otros autores como Rudolf Arnheim y Lev Vygotsky.

2.2 Los Perceptos de las Artes Visuales como Apoyo en el Aprendizaje de Conceptos Filosóficos

El aprendizaje de conceptos es un proceso cognoscitivo complejo que requiere la interiorización de información externa y su procesamiento por parte de quien aprende, la fuente de esta información no se limita a ser verbal, a través de la experiencia se obtiene el significado que sostiene la formación de un concepto por más abstracto que sea. Así, en esta sección se describen la importancia de la percepción visual en el aprendizaje de conceptos y el gran aporte que las artes visuales pueden llegar a tener en el aprendizaje de conceptos filosóficos abstractos.

2.2.1 La Subordinación de la Percepción frente a la Razón

Una larga tradición filosófica y su arraigo en el pensamiento popular considera que la percepción es inferior frente a la razón responsable de la formación del concepto abstracto. Los racionalistas defendieron esta postura a partir de la separación impuesta por Descartes entre la intuición, como la percepción de lo

exterior que debe ser sometida a duda por su carácter engañoso y accidental, y el concepto como resultado del pensamiento interior y abstracto, resulta de mayor confianza debido a que la luz de la razón puede evaluarla de forma más clara y directa. Estas posturas se vieron reflejadas de forma descuidada en la filosofía clásica, en la *doxa* que describe Platón, proveniente de los sentidos y en el escepticismo de Pirrón y su duda frente a los sentidos. Richard Rorty (1979) describe la arbitraria separación entre la mente interior y la percepción de lo exterior material, así como la jerarquización entre ambas:

Desde que Descartes hiciera del solipsismo metodológico la señal distintiva del pensamiento filosófico riguroso y profesional, los filósofos han querido encontrar la “base” del conocimiento, de la moralidad, del gusto estético, y de todo lo que tiene importancia dentro del individuo. (p. 180)

El carácter sensorial de las artes y las fundamentaciones empíricas de la ciencia requieren de la intervención de la razón para producir conocimientos certeros o apreciaciones estéticas de buen gusto. Pero el arte, al estar más íntimamente relacionado con la percepción, es visto como inferior por el pensamiento moderno, lo que se ha perpetuado en los entornos educativos. Arnheim (1986) menciona aquello que es claro para todos los que se hayan dedicado a la docencia: que en las escuelas se enfatizan las asignaturas que se basan en contenidos formales, basados en relaciones numéricas o lógicas y se eliminan horas dedicadas a las actividades estrechamente relacionadas con la percepción, como son las artes: “Las artes se descuidan porque se basan en la percepción, y la percepción se desdeña porque, según se supone, no incluye al pensamiento” (p. 17).

La filosofía tampoco ha sido una disciplina muy destacada en las aulas, aunque su contenido es principalmente abstracto, pero esto ha sido a causa de la preferencia por los contenidos que pueden ser aplicados en entornos tecnológicos a los contenidos de menor aplicabilidad.

Superar la subordinación de la percepción sensorial, requiere eliminar la distinción entre intuición y concepto, o entre percepción y pensamiento. Arnheim

(1986) propone ampliar el proceso cognoscitivo para que abarque también la percepción sensorial y considera que los procesos del pensamiento abstractos ya están presentes en los procesos perceptivos, debido a que este último no es una operación pasiva de recepción de información: “No parece existir ningún proceso del pensar que, al menos en principio, no opere en la percepción. La percepción visual es pensamiento visual” (p. 27).

2.2.2 El Pensamiento Visual en la Historia de la Filosofía

Se pueden mencionar numerosos ejemplos de la importancia de la percepción y el pensamiento visual en la historia de la filosofía. Arnheim (1986) menciona un ejemplo sencillo de la filosofía arcaica, el caso de Anaximandro, que en su planteamiento del *apeiron* ya mostraba la formación de una idea filosófica a partir de la intuición visual de la diferencia entre fondo o lo indefinido, del que surge por contraste la figura o las cosas que adquieren una forma definida.

La relación entre la percepción visual y la geometría es innegable, debido a que los elementos fundamentales de la geometría derivan directamente de la esta percepción, esta relación es más evidente en las civilizaciones antiguas en las que no se habían reducido la geometría a formulas abstractas.

Los pitagóricos describen el número perfecto como un triángulo y Parménides describe la verdad como una esfera perfecta, esta última muestra la clara relación entre una forma perfectamente delimitada y la idea de verdad y perfección en los griegos.

Pero se puede abarcar más allá de las referencias visuales sencillas, la oralidad antigua guarda una fuerte evocación visual. Los griegos antiguos, en la época de sus principales filósofos se enfrentaron al solapamiento y la tensión que producía la competencia entre la tradición oral y la escrita, debido a que cada uno tiene características específicas y el paso de una a la otra permitió el surgimiento de la filosofía griega.

La evocación visual de la literatura es una forma de estimular el pensamiento visual y su uso extendido en la educación de los pueblos antiguos es muestra de la

importancia de esta en el aprendizaje. Si bien, el lenguaje abstracto de la filosofía depende de la escritura, el lenguaje concreto de la poesía oral griega, llena de evocaciones de imágenes, fue por mucho tiempo el medio de trasmisión de la tradición de esta cultura. Eric Havelock (1994) describe detalladamente la función que tenía la trasmisión de las enseñanzas por medio de la memorización de los mitos y relatos de la tradición oral en la *paideia* griega. Era una educación centrada en la repetición y memorización de los poemas épicos como los de Homero o los mitos de Hesíodo. Estos relatos contenían las normas de comportamiento, los ritos religiosos y otros contenidos que debían aprender las nuevas generaciones. A falta de un medio para su registro como lo es la escritura, su memorización debía ser garantizada, apoyándose en elementos propios de la poesía oral griega: como el ritmo, la repetición, la narración dentro de una temporalidad, la representación y además la visualización de los elementos, personajes o acciones contenidos en los poemas a través de la imaginación del oyente:

Los hechos y supuestos independientes se expresan de un modo que les permita conservar un alto contenido de sugerencia visual: toman vida como personas o cosas personificadas, capaces de actuar con toda viveza ante los ojos de la mente. En su independencia episódica y desvinculada, son visualizados con precisión, desfilando en un interminable panorama. (Havelock, 1994, p. 173)

Algunos presocráticos guardan relación con una tradición oral y podemos mencionar el carácter narrativo de las aporías de Zenón de Citio, en una de ellas usa un personaje icónico de la tradición oral, Aquiles, como personaje de un relato que trasmite una reflexión filosófica abstracta, la imposibilidad del movimiento, a través de un relato que invita a su visualización.

En la época moderna se volvió a vivir un fenómeno semejante a la tradición oral griega, la época de oro de la radio, Havelock (1996) nos describe esto:

Todos escuchábamos la radio, esa voz que habla sin cesar, comunicando hechos e intenciones y persuasión, nacida en las ondas para llegar a nuestros oídos. Esto planteaba a nuestra atención un nuevo tipo de exigencia e incluso

ejercía una nueva presión sobre nuestras mentes. Tal vez haya sido, aparte de cualquier interés erudito en el tema, una toma de conciencia... creando una sensibilidad para las tensiones entre la palabra hablada y la escrita y para su posible origen histórico en la experiencia de los griegos. (p.55)

Pero la época de oro de la radio también va acompañada de una mayor presencia de la écfrasis, como un fenómeno que muestra la estrecha relación que puede tener la descripción oral y la percepción visual. W. J. T. Mitchell (2009) define la écfrasis como “la representación verbal de una representación visual” (p. 138), que se puede remontar al mismo Homero y su descripción del escudo de Aquiles. En los programas de radio era muy común la descripción de elementos primordialmente visuales a través de una descripción oral muy detallada. Al hablar de esto Mitchell reflexiona sobre la equivalencia entre los mensajes transmitidos por diferentes medios de transmisión, debido a que estos no tienen una esencia única, que los separe de los otros medios, la oralidad evoca a una visualización, así como una imagen puede evocar una descripción o narración oral.

Con respecto a la Grecia clásica, Havelock (1994) plantea la revolución que provocó Platón al buscar superar los aspectos negativos de la tradición oral, como la simple repetición y la falta de una reflexión abstracta, para producir un pensamiento reflexivo, que parte de un “yo” que se cuestiona por sí mismo y por su entorno, más allá de las narraciones que le han transmitido. La obra de Platón se ubica entre la oralidad y la escritura, escribiendo textos que simulan el diálogo que formaban parte del método de su maestro Sócrates. Además, incluye mitos llenos de evocaciones visuales, como apoyo necesario para transmitir sus ideas abstractas. Ya se mencionó que Reale (2002) describe al mito de Platón como un pensar a través de imágenes. Se puede establecer una relación entre estos recursos narrativos del mito platónico y el pensamiento visual que describe Arnheim , en la que ahondamos en la siguiente sección.

La presencia de elementos visuales en la filosofía no se limita a la Grecia antigua, el uso de la metáfora visual de la luz de la razón y la claridad es usada por Descartes, los racionalistas y el iluminismo posterior, para dar un ejemplo.

Otros autores han hablado de la relación entre corrientes artísticas y filosóficas, la relación entre Rembrandt y Spinoza es tratada en el texto con el mismo nombre de Carl Gebhardt (2008). En la filosofía contemporánea es común la influencia de las artes visuales en los planteamientos de los filósofos. Como ejemplos se pueden mencionar la descripción de los Zapatos viejos de Vincent Van Gogh por Martin Heidegger (1996), las referencias de Paul Cézanne por Maurice Merleau-Ponty (1993) o los textos sobre el pintor Francis Bacon del mismo Deleuze (2002), para mencionar solo algunos.

2.2.3 Perceptos Visuales y Conceptos Abstractos

Todos los ejemplos previos dejan en claro que se ha dado una constante relación entre el pensamiento visual, las artes y el desarrollo del pensamiento filosófico. Arnheim (1993) describe la interacción entre el pensamiento visual y el pensamiento abstracto, planteando que el primero sirven de base y le dan su contenido al segundo:

El lenguaje no es una esfera mental en sí mismo; no tiene otra sustancia que los significados de las imágenes a que se refieren las palabras. Y «actividades preposicionales» como la abstracción deben por fuerza apoyarse en el único universo mental de que disponemos, el mundo de los sentidos. (p. 32)

Arnheim plantea en sus diferentes textos que el pensamiento visual produce perceptos, que tiene funciones similares al concepto intelectual. Para Arnheim (1993) el percepto resulta de la imposición de ciertas pautas o patrones al material estimulante que se reciben de los sentidos, la aplicación de estas pautas y patrones también las llama conceptos perceptuales, o conceptos visuales en el caso de provenir del estímulo visual. El autor también llama a los perceptos como conceptos perceptivos, debido a que permiten distinguir entre clases de imágenes al igual que los conceptos intelectuales distinguen entre especies. Los perceptos permiten que la imagen funcione como una enunciación, que trasmite un significado. Los conceptos visuales y la enunciación de las imágenes son tan simples o complejos

como lo refinado o educado visual de quien contempla, así como los conceptos intelectuales son más complejos mientras mayor sea la educación de quien lo maneja.

Encontramos diferencias y semejanzas entre Arnheim y Deleuze, mientras que ambos le dan importancia al percepto en las artes visuales, Arnheim explica al percepto con base a su semejanza con la concepción tradicional del concepto, como una generalización que distingue y relaciona elementos, sin librarse del todo de la representación de algo externo, Deleuze se contrapone a esto, rechazando la distinciones y relaciones arbitrarias del pensamiento por variables y concatenaciones propias del plano inmanente trazado en el caos, tanto percepto y concepto se caracterizan por su *autopoiesis* frente a una simple representación externa, se mantiene por ser una creación que se construye a partir de la consistencia de la realidad. Pero podemos rescatar algunas similitudes. Para Arnheim (1993) una simple ilustración se considera como una referencia a un significado externo, mientras que el arte se libera de su condición representativa, como una creación con un sentido propio de la obra y de las necesidades propias del creador:

Las demostraciones de laboratorio y los diagramas de los textos no constituyen enunciaciones científicas, sino sólo ilustraciones de tales enunciaciones. En las artes, la imagen constituye la enunciación. Contiene y exhibe las fuerzas sobre las que informa. Por tanto, todos sus aspectos visuales constituyen partes pertinentes de lo que se enuncia. En una naturaleza muerta, los colores y las formas particulares de las botellas y su disposición son la forma del mensaje que el artista presenta. (p. 314)

Así mismo, Arnheim (1993) es consciente de la singularidad y apertura del concepto visual con respecto a la realidad que le da forma, aunque esta apertura se la niega al concepto abstracto que cuenta con las características petrificadas del concepto tradicional. El concepto abstracto carece “de la preciosa conjunción de apariencia individual y generalización que hay en la naturaleza de los conceptos intuitivos. Estos últimos poseen una apertura absolutamente deseable, un acceso

directo al enriquecimiento y la modificación” (p. 50)

El concepto visual permitiría evitar la total petrificación de los conceptos, que pueden resultar ajenos a la realidad a la que deben responder. Los conceptos intelectuales guardan relación con las experiencias perceptuales, por lo que los conceptos perceptivos (perceptuales o intuitivos) y los conceptos intelectuales forman parte de un mismo proceso:

Mediante una gradual solidificación de los conceptos perceptuales obtenidos a partir de la experiencia directa, la mente adquiere las formas estables, que resultan útiles para la coherencia del pensamiento.

Los componentes de los procesos del pensamiento intuitivo interactúan dentro de un campo continuo. Los de los procesos intelectuales se siguen entre sí en una sucesión lineal. (Arnheim, 1986, p. 247)

Más allá de ofrecer pruebas empíricas en la formación de conocimientos verídicos, los conceptos perceptivos que provienen de forma directa de la percepción sensorial, suministran la sustancia que provee de significado al pensamiento abstracto, ya sea subjetivo u objetivo. Estos conceptos intuitivos al ser más flexibles y abiertos permiten una mayor interacción con la realidad compleja y cambiante, además de formar interacciones que se dan en dos y tres dimensiones, en un campo continuo que supera las limitadas posibilidades de la unidimensión del lenguaje formado por palabras, en especial si es una argumentación abstracta. La narración de mitos en los diálogos de Platón también representaban el devenir de la vida frente a las Ideas eternas alcanzadas en los diálogos argumentativos, es a través del arte literario que una narración puede evocar imágenes que se conecten con la vida compleja y cambiante, al igual que las artes visuales.

Es necesario mantener un acecamiento crítico a la concepción tradicional del concepto intelectual, que, al limitarse a representar una generalización abstracta, se limita a servir a una razón separada de la complejidad de la realidad, lo que se refleja en la enseñanza del concepto filosófico fijado a una tradición de pensamiento. En contraposición, el concepto filosófico de Deleuze se construye en cada época y lugar a partir de la realidad, que en la enseñanza corresponde a una asimilación del

concepto a partir de las condiciones propias del sujeto, una recreación que permite un aprendizaje significativo. Si seguimos a Arnheim y sus planteamientos sobre el concepto perceptivo, que no está limitado a la linealidad del pensamiento abstracto y racional, este tipo de concepto puede ser un puente entre las inquietudes, necesidades y emociones del filósofo o estudiante de filosofía y los conceptos petrificados de la tradición filosófica.

Si bien estamos bombardeados por imágenes provenientes de los medios de comunicación, estas no suelen encaminarse a la educación, menos aún a la reflexión y aprendizaje de la filosofía. La imagen es una herramienta con mucho potencial en la educación, pero su uso requiere una planificación que estimule el pensamiento visual en una dirección adecuada para cumplir los objetivos educativos, las diferentes disciplinas echan mano de diagramas, gráficos e ilustraciones, pero la filosofía ha presentado resistencia a esto. El percepto como concepto visual y el concepto abstracto trabajan juntos en la enseñanza de las disciplinas: “Percepto y concepto animándose y esclareciéndose entre sí, se revelan como dos aspectos de una única y misma experiencia” (Arnheim, 1986, p. 286).

Los textos científicos cuentan con diagramas e ilustraciones que son necesarios para su entendimiento y las y los estudiantes hacen ejercicios en los que deben representar visualmente lo aprendido, estos elementos visuales no son simples recursos prescindibles, son enunciaciones visuales que forman parte del contexto necesario para que el lector interprete de forma correcta el texto. Pero la ilustración del libro científico sufre de un exceso de rigidez y generalización, se requiere regresar a la percepción directa y al contenido externo para darle contexto y significado. Las artes visuales juegan constantemente entre una generalización abstracta y la complejidad de una imagen particular. Aún las obras realistas, contienen esquemas de fuerzas que enuncian un sentido general. Por lo que la educación artística tiene una gran importancia, la educación visual permite acceder a un tipo de pensamiento que encuentra sentido entre lo singular y lo general, permitiendo una relación más fluida entre lo complejo y lo simple, alimentando la imaginación y la creatividad:

El científico o el filósofo pueden advertir a sus discípulos contra las meras palabras e insistir sobre la conveniencia de modelos apropiados y claramente organizados. Pero no tendrían que hacerlo sin ayuda del artista, que es el experto sobre cómo se organiza una configuración visual. El artista conoce la variedad de formas y técnicas disponibles y cuenta con medios para desarrollar la imaginación. Tiene costumbre de visualizar la complejidad y concebir los fenómenos y los problemas en términos visuales. (Arnheim, 1986, p. 309)

2.3 La Imaginación Creativa y el Aprendizaje Significativo de Conceptos Filosóficos basados en los Planteamientos de Lev Vygotsky y David Ausubel.

La enseñanza de la filosofía no puede limitarse a la memorización de los contenidos de una asignatura, la filosofía aporta valiosas reflexiones a la vida de las y los estudiantes, por lo que su aprendizaje debe perdurar y establecer conexiones con sus intereses e inquietudes, influyendo en su pensamiento y acciones cotidianas. Se busca que haya un aprendizaje significativo, que no se logra a través de la repetición o calco de los contenidos, en cambio, se requiere que la o el estudiante asimile los conceptos y teorías por medio de su adaptación o recreación según sus propias particularidades, para lo que se requiere la imaginación creativa y una forma de estimularla es la enseñanza a través de proyectos artísticos. En esta sección se aborda la función de las artes visuales en la estimulación de la imaginación creativa que contribuye a la formación de conceptos y la característica del aprendizaje significativo por descubrimiento, que va de la mano con las estrategias artístico-educativas que forman el proyecto de intervención de esta investigación.

2.3.1 La Imaginación Creativa y los Conceptos Filosóficos

Las artes visuales no se limitan a aportar significado a través de enunciaciones visuales al lenguaje abstracto, también alimentan y estimulan a la

imaginación y la creatividad requerida para dar forma a los conceptos abstractos

Aquí encontramos la primera y principal ley a la cual se subordina la función imaginativa, que podría formularse así: la actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la diversidad de la experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia ofrece el material con el que erige sus edificios la fantasía. Cuanto más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación. (Vygotsky, 2001, p. 19)

Imaginación y abstracción, percepción y concepto, no son polos opuestos. La imaginación es una actividad combinatoria que sirve como base para la creación de algo nuevo. Para Vygotsky (2007), en el adolescente las emociones generan necesidades que estimulan su imaginación creativa, cuyo proceso va de la mano de la abstracción y la formación de conceptos: “Es la formación de conceptos lo que abre por vez primera la posibilidad de ir más allá de la situación concreta y de elaborar y cambiar, creativamente, los elementos de esa situación” (2007, p. 105). La capacidad del adolescente de formar conceptos abstractos también le da la libertad para desarrollar una imaginación creativa. Aunque la imaginación y la formación de conceptos abstractos van de la mano, siguen siendo diferentes para Vygotsky, la imaginación tiene un carácter visual y concreto, para crear también nuevas imágenes concretas, lo que lo hace diferente al carácter general y abstracto del concepto.

La creación para Lev Vygotsky (2001) abarca todas las disciplinas humanas, similar a lo que plantean Deleuze y Guattari: “la imaginación, como base de toda actividad creadora, se manifiesta por igual en todos los aspectos de la vida cultural haciendo posible la creación artística, científica y técnica” (p. 13). Si se baja a la filosofía de su pedestal y los conceptos filosóficos del Mundo de las Ideas, entonces el concepto filosófico requiere de la imaginación en algún momento del proceso de su creación. Es el resultado de un proceso que surge de la necesidad, de la inadaptación: “en la base de toda acción creadora reside siempre la inadaptación, fuente de necesidades, anhelos y deseos” (Vygotsky, 2001, p. 35).

Por su parte, Deleuze considera que los conceptos, como creaciones filosóficas, son singulares, porque responden a las necesidades singulares del contexto e historia de quien lo crea. El concepto no sólo es una creación por no encontrarse en la naturaleza o en mundos trascendentales, es creación porque es la búsqueda del orden en el caos propio de quien lo crea: “Toda creación es singular, y el concepto como creación propiamente filosófica siempre constituye una singularidad. El primer principio de la filosofía consiste en que los Universales no explican nada, tienen que ser explicados a su vez” (Deleuze y Guattari, 1993, p. 12).

La imaginación creativa busca resolver problemas concretos, también da forma a los conceptos a partir de perceptos, conceptos previos y de las necesidades propias del filósofo o la/el estudiante. La o el estudiante recrea al concepto en base a su experiencia, su sentido histórico y a sus propias necesidades, no se comprende un concepto cuando se memoriza su definición, se comprende cuando se conecta a la situación específica de la o el estudiante, cuando se recrea para proporcionar orden o guía frente a los problemas de la o el estudiante. Mientras que el pensamiento visual aporta significado a través del concepto visual, más flexible y abierto a formar interacciones con la realidad de la o el estudiante, el fomento de la imaginación creativa impulsa la recreación de conceptos que respondan a las necesidades y problemas de la o el estudiante, a diferencia de los conceptos petrificados de la historia de la filosofía.

2.3.2 El Arte y el Aprendizaje Significativo de Conceptos Filosóficos

El aprendizaje significativo es un término que proviene del enfoque constructivista de educación, uno de sus principales teóricos es Ausubel (1983), en su teoría contrasta el aprendizaje por repetición y el aprendizaje significativo. Este último a su vez puede separarse en dos tipos: por recepción o por descubrimiento. El aprendizaje por recepción se da de forma verbal y, si es usado de forma adecuada puede ser significativo, es indispensable en algunos entornos educativos. Por su parte, el aprendizaje por descubrimiento consiste en que la o el estudiante se haga cargo activamente de su aprendizaje encontrando la solución a un

problema, un aprendizaje que se da en lo que conocemos como aprendizaje en base a proyectos y que en esta investigación se aplicará a través de actividades artísticas.

Ausubel (1983) menciona sobre el aprendizaje por descubrimiento:

El aprendizaje por descubrimiento es significativo cuando el alumno relaciona intencionada y sustancialmente una proposición potencialmente significativa del planteamiento de un problema a su estructura cognoscitiva, con el propósito de obtener una solución que, a su vez, sea potencialmente significativa (susceptible de ser relacionada de la misma manera con su estructura cognoscitiva). (p. 487)

La o el estudiantes requieren echar mano de sus conocimientos y habilidades, adaptándolos para lograr el descubrimiento, lo ideal es ser creativo para lograr nuevas soluciones, aunque para Ausubel (1983) no todos usan la creatividad en la solución de problemas: “La creatividad es la expresión suprema de la resolución de problemas, que involucra transformaciones nuevas u originales de las ideas y la generación de nuevos principios integradores (supraordinados) y explicatorios” (p. 485) Sin embargo, desde los planteamientos aquí expuestos, la creatividad está presente en todo los individuos, y es necesaria en los procesos cognoscitivos.

El aprendizaje por descubrimiento involucra el discernimiento semiabstracto de los aprendizajes, lo que, según Ausubel (1983), es útil en la educación de las y los niños que aún no poseen una buena comprensión abstracta o en la educación de estudiantes mayores al abordar temas con los que no se estén familiarizados, en estos casos el aprendizaje por descubrimiento tiene mayor relevancia, pero es menos efectivo para transmitir grandes volúmenes de conocimiento cuando hay un mejor manejo de los conceptos abstractos.

En esta investigación no se pretende que la o el estudiante se limite a obtener conceptos abstractos simples, se busca que recree conceptos filosóficos desde su propia circunstancia particular, por lo que se toma en cuenta la relación entre el aprendizaje perceptivo y el verbal, así como la necesidad del devenir entre el arte y

la filosofía para la recreación de los conceptos filosóficos desde las regiones de indiscernibilidad de sus límites. Desde ahí se justifica un aprendizaje por descubrimiento, en específico por proyectos artísticos, en diferentes niveles de la Educación Media Superior. Este tipo de aprendizaje enriquece, por medio de contenidos semi abstractos (perceptos) y emocionales, la creatividad en el proceso de construir conceptos filosóficos que resulten significativos para el estudiante, como resultado de la formación libre de relaciones en un proceso de descubrimiento.

Se requiere replantear el aprendizaje significativo en esta investigación, complementando los planteamientos de Ausubel, por lo que se disponen estas características:

- El aprendizaje significativo depende de la estructura cognoscitiva que posee la o el estudiante, pero no solo de esta, también de su estructura perceptual, emocional y social. Por lo que los nuevos aprendizajes deben establecer relaciones con la o el estudiante de forma integral.
- Las relaciones establecidas no tienen que ser intencionadas o sustanciales. Las relaciones pueden ser inconscientes o emocionales, sin depender de las intenciones conscientes o lógicas de la o el estudiante, esto debido a las características propias del arte³. Las relaciones serán rizomáticas y transversales, su sustancialidad no dependerá de una interpretación de la realidad central e impuesta, sino de las necesidades propias del sujeto, según lo que se plantea en la siguiente sección del texto
- El aprendizaje será duradero y deberá influir en el pensamiento y acciones de la o el estudiante, pero el aprendizaje e influencia variará a través del tiempo, desarrollándose en función de sus futuras experiencias, por lo que no hay un indicador absoluto de los cambios que generan un aprendizaje

³ Después de las vanguardias europeas es evidente que el arte involucra necesariamente elementos del subconsciente, Vygotsky (2001) menciona: “Hemos descubierto en el curso de nuestro estudio que el arte es un acto creativo que no puede recrearse mediante operaciones puramente conscientes” (p. 240). Sin embargo, eso no impide que un educador pueda dirigir una actividad artística desde el consciente.

significativo o del tiempo necesario para que se den estos cambios.

Ausubel menciona que los factores sociales y actitudinales se deben tomar en cuenta en el proceso de aprendizaje, pero su definición de aprendizaje significativo no los menciona, incluyendo solo la estructura cognoscitiva. Las características del aprendizaje significativo que aquí se mencionan van de la mano con los planteamientos de Vygotsky (2007), que considera al aprendizaje como un proceso que involucra de forma integral a la o el estudiante. Desde su postura, el subconsciente, las emociones y el entorno social son parte esencial del aprendizaje y el arte juega un papel importante en la educación. La imaginación creadora necesaria en el aprendizaje por descubrimiento depende de las interacciones sociales y la interiorización de la cultura, así como de la conexión emocional con lo aprendido.

El aprendizaje significativo depende de la formación de conexiones entre lo aprendido y las características particulares de la o el estudiante, las conexiones más fuertes y duraderas se dan a través de las emociones. La experiencia artística tiene un papel importante al establecer relaciones emocionales, estas siguen las siguientes leyes:

- La ley del signo emocional contingente: todo lo que nos causa un efecto emocional coincidental, tiende a unirse entre sí pese a que no se puedan apreciar fácilmente semejanzas en el ámbito exterior o interior
- La ley de la representación emocional de la realidad: las formas de la representación creadora llevan en sí elementos afectivos (Vygotsky, 2001)

Estas leyes permiten que, de ser bien manejadas, el aprendizaje sea duradero, pero el aprendizaje de un concepto varía a lo largo del tiempo, se puede enriquecer o enlazarse con nuevas experiencias, el aprendizaje a través de la experiencia artística también contribuye con la impredecible del desarrollo del aprendizaje. Vygotsky (2006) defiende la idea que el arte a través de la catarsis modifica nuestro comportamiento a largo plazo, pero que su efecto puede ser retardado, lo que haría difícil medir el alcance de un aprendizaje basado en el arte.

2.4 Transversalidad en la Educación y Rizoma entre Filosofía y Artes Visuales en la Educación Media Superior

La transversalidad ha tomado mucha relevancia en las teorías educativas actuales, pero no es común que se mencione sus orígenes en la filosofía posestructuralista y su relación con el modelo rizomático, tampoco se suele abordar su significado en un sentido más allá al que se le da en los textos sobre educación. La transversalidad es un concepto central en esta investigación, por lo que se ahonda en su significado y su relación con el proyecto de intervención.

2.4.1 Transversalidad y Rizoma

Las anteriores categorías de análisis llevan a la transversalidad en la educación y su conexión con el rizoma. Las teorías de Deleuze, Vygotsky y Arnheim permiten fundamentar un acercamiento transversal entre la filosofía y las artes visuales, a través de procesos creativos que permitan a la o el estudiante asimilar los conceptos filosóficos.

La transversalidad, que tuvo su origen en el psicoanálisis de Félix Guattari (1976), coautor de Deleuze, hace referencia a conexiones heterogéneas, diferentes a las jerarquías verticales o las relaciones horizontales convencionales:

La transversalidad es una dimensión que pretende superar las dos impasses, la de una pura verticalidad y la de una simple horizontalidad, tiende a realizarse cuando una comunicación máxima se efectúa entre los diferentes niveles y sobre todo en los diferentes sentidos. (p. 101)

En la introducción de *Mil Mesetas*, sobre el término “rizoma”, el autor plantea lo siguiente: “Comunicaciones transversales entre líneas diferenciadas que borran los árboles genealógicos” (Deleuze y Guattari, 2002, p. 16). Este fragmento se refiere a esquemas evolutivos rizomáticos. El concepto rizoma surge de la biología y aporta una nueva perspectiva en los esquemas de la relación entre prácticamente cualquier objeto, ser viviente, pensamiento o suceso histórico:

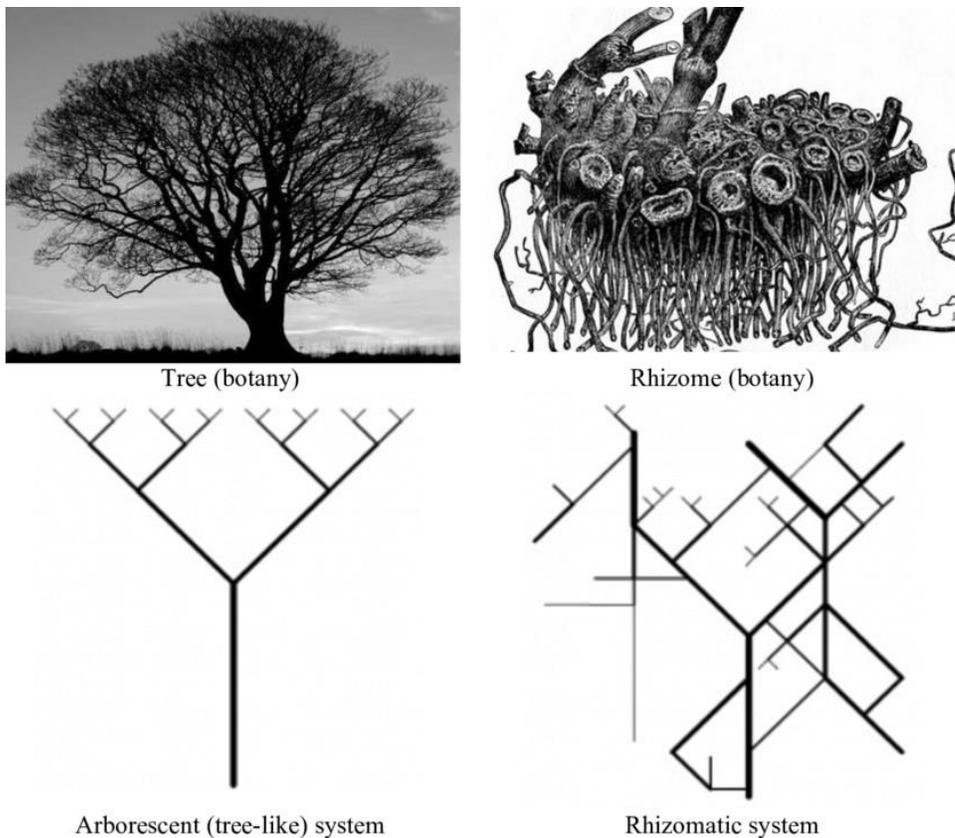
A diferencia de los árboles o de sus raíces, el rizoma conecta cualquier punto

con otro punto cualquiera, cada uno de sus rasgos no remite necesariamente a rasgos de la misma naturaleza; el rizoma pone en juego regímenes de signos muy distintos e incluso estados de no-signos. El rizoma no se deja reducir ni a lo Uno ni a lo Múltiple. (Deleuze y Guattari, 2002, p. 25)

El modelo del rizoma se contrapone al modelo arborescente (ver Figura 1), este último centra las relaciones en un tronco y una raíz inamovibles, formando una genealogía rígida. Las ramas del árbol son calcos del tronco, así como el pensamiento que surge de una tradición está sujeto a esta, sin producir una verdadera multiplicidad y sin tener oportunidad de alterar sus fundamentos.

Figura 1.

Modelo arborescente vs modelo rizomático



Nota. Se muestran los modelos arborescentes y rizomáticos en la naturaleza, así como los esquemas que trazan las conexiones que se establecen en cada uno. Obtenido de Gough (2011), p. 4.

Diego Bermejo analiza la relación entre transversalidad y el pensamiento de Deleuze (1988): “Transversalidad expresa la intuición central del rizoma: conexión en la heterogeneidad. Las relaciones transversales rompen jerarquías y totalidades y hacen que la multiplicidad sea realmente multiplicidad y no mera multiplicación exponencial” (pp. 284-285). Lo transversal se refiere a la cualidad de transitar diferentes niveles y disciplinas, a la multiplicidad de las formas en las que se puede abordar y conectar algo, de ahí que:

La transversalidad permite el diálogo y la construcción de nuevos discursos y prácticas sobre nuevos problemas. Esto se debe a que los problemas no pertenecen a ninguna disciplina, porque están más allá de las disciplinas, así estas aporten nuevas comprensiones y, de esta manera, den origen a nuevos conceptos o discursos (Correa Mosquera y Carlachiani, 2021, p. 182)

Los problemas son transversales y se pueden abordar a través de las disciplinas desde la multi, inter o transdisciplinariedad. Por su parte, el modelo de rizoma se centra en las características de la estructura de las relaciones transversales. Los conceptos filosóficos son la respuesta a problemas transversales que no pueden ser agotados desde una sola disciplina, por lo que, al ser abordados por las artes y la filosofía estableciendo relaciones rizomáticas. Se proyectan líneas de fuga a partir de los planos trazados de cada disciplina, conectando la filosofía, el arte y la realidad de la o el estudiante, produciendo la multiplicidad en el agenciamiento de elementos heterogéneos. Esto estimula el proceso de recreación de los conceptos filosóficos desde las particularidades de la o el estudiante y su contexto.

El concepto de transversalidad en la educación ha tenido algunos cambios, pero mantiene la idea de evitar la totalización a favor de establecer relaciones que permiten descubrir nuevas vías en la educación, más adecuadas para abordar los problemas concretos, según la Secretaría de Educación Pública:

La transversalidad es una herramienta que apoyará al personal docente en la promoción de aprendizajes significativos a través de la contextualización de los saberes que se ofertan, por medio de la articulación de experiencias

basadas en problemáticas personales, escolares o sociales a las que se enfrenta la población estudiantil en los diferentes contextos en los que se encuentran. (SEP, 2020, p. 5)

La transversalidad en la educación actual se aplica a través de ejes transversales, que son temas que atraviesan todo el currículo, se refieren a valores y actitudes que buscan una educación integral y contextualizada, como la salud, el civismo, la ética, el medio ambiente, la sexualidad, la paz, entre otros, dependiendo el modelo educativo establecido. Pero, para esta investigación, la transversalidad en la educación debe ir más allá de los ejes trasversales y formar parte esencial del proceso de aprendizaje y el diseño de las planeaciones, incorporando estrategias transversales que involucren más de una disciplina y establezca relaciones no jerárquicas entre ellas.

Una educación transversal, que sigue el modelo rizomático, no produce estudiantes que solo repitan lo que se les enseñó en clase, no se limitan a ser un calco, en la enseñanza de la filosofía hace suyo y recrea el concepto filosófico con base a su propia realidad. Además, esta educación permite conectar de forma flexible y no jerárquica disciplinas, así como teorías y contextos. La complejidad de las artes visuales y la filosofía, aunada a las necesidades propias de la o el estudiante, requiere establecer relaciones que no se limiten a estructuras preestablecidas, dando la oportunidad de lograr los objetivos del presente proyecto.

La revolución en la Educación Media Superior requiere evitar que se centre en una sola tradición o de una jerarquía entre disciplinas. La educación se somete a un constante devenir derivado de la interacción entre diferentes disciplinas que trazan planos en el caos que interfieren unos con otros, en regiones en las que las periferias de las proposiciones científicas, los conceptos filosóficos y los perceptos provenientes del arte se vuelven indiscernibles, produciendo el enfrentamiento con su propia negación, lo que produce su desarrollo. Aunque en la historia del pensamiento no existió siempre esta necesidad consciente de conexiones heterogéneas en el desarrollo del pensamiento, la interacción entre diferentes disciplinas se ha dado siempre al enfrentarse a la complejidad de la realidad, esta

interacción se puede rastrear en la historia de la filosofía, facilitando la recreación del concepto histórico con fundamento en la realidad singular de la o el estudiante.

2.4.2 La Educación Transversal entre Filosofía y Artes Visuales

Con base en lo que se ha planteado, la educación transversal entre filosofía y artes visuales ofrece un proceso cognoscitivo integral, que permite a la o el estudiante formar conexiones entre su experiencia y la comprensión de conceptos abstractos. Para lograr esto, el docente debe planificar actividades que permitan a la o el estudiante desarrollar su creatividad, para solventar ciertas necesidades, formando conexiones entre sus propias experiencias y la asimilación de conceptos filosóficos; por lo que este proyecto busca plantear y aplicar algunas actividades que permitan lo anterior.

Las planeaciones de las actividades transversales entre filosofía y artes visuales en la Educación Media Superior deben tomar en cuenta algunos de los siguientes aspectos:

- Aunque se parta de la revisión de los contenidos de las asignaturas de filosofía desde interpretaciones ya establecidas en la tradición filosófica, el objetivo central no es la enseñanza de estas, sino el aprendizaje significativo de los contenidos a través de su asimilación por parte de la o el estudiante.
- El aprendizaje irá de la mano con actividades transversales que hagan coincidir la filosofía y las artes visuales, por lo que las actividades deben permitir que el pensamiento intuitivo, en específico el visual, provea de conexiones y significados que apoye la asimilación de conceptos filosóficos, de perceptos y enunciaciones que sirvan como puntos de convergencia de las variables complejas de la realidad de la o el estudiante, posibilitando la recreación de conceptos históricos a partir de las singularidades de la o el estudiante.
- Las actividades de la planeación buscarán la experiencia artística, para fomentar la imaginación creativa de la o el estudiante,

impulsando la recreación de conceptos filosóficos para que respondan a los problemas, inquietudes y necesidades de la o el estudiante.

- La transversalidad entre filosofía y arte debe permitir una pluralidad de interacciones rizomáticas entre la singularidad de la o el estudiante y el contenido filosófico que se busca asimilar, evitando jerarquizaciones o calcos de las interpretaciones filosóficas tradicionales.

III. Metodología

Los objetivos retomados a continuación permitieron establecer la metodología que guio el proyecto de intervención implementado y descrito en este capítulo, así mismo, se enlistan las hipótesis que han sido contrastadas con los resultados obtenidos en el capítulo de resultados y discusión.

3.1 Objetivos

La investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze* plantea los siguientes objetivos:

- Fundamentar las similitudes entre los procesos creativos de las artes visuales y la filosofía que permitan establecer las relaciones entre ambas disciplinas, para justificar la necesidad de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la educación.
- Explicar cómo los perceptos que provienen de la experimentación de las artes visuales contribuyen a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos.
- Mostrar cómo la estimulación de la imaginación creativa a través de actividades artísticas contribuye a que las y los estudiantes de Educación Media Superior tengan un aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos.
- Establecer bases teóricas que guíen la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigidas a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.
- Diseñar una planeación didáctica rizomática para la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales y aplicarla en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala para propiciar el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de

3.2 Hipótesis o Supuestos

En la investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze Superior* se plantearon las siguientes hipótesis a partir del marco teórico y el planteamiento del problema:

- La filosofía y las artes visuales comparten procesos creativos similares, que provienen de la singularidad y necesidad del artista y filósofo. Estas similitudes entre los procesos de ambas disciplinas permiten establecer relaciones transversales, que justifican la necesidad de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales.
- La experimentación de las artes visuales genera perceptos que estimulan el proceso cognoscitivo, contribuyendo a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos, debido a que el aprendizaje de conceptos abstractos requiere del significado que aportan los perceptos.
- La imaginación creativa se estimula a través de actividades artísticas, para contribuir al aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos en las y los estudiantes de Educación Media Superior, debido a que la imaginación creativa es indispensable en la asimilación de conceptos filosóficos, que parte de las estructuras cognoscitivas, emocionales y sociales de la o el estudiante.
- Plantear bases teóricas fundamentadas en teorías filosóficas, pedagógicas y didácticas con el fin de guiar la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.
- El diseño de una planeación didáctica rizomática con base en una

fundamentación teórica dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, siendo aplicada en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala propiciará el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II y contribuirá a las planeaciones didácticas de estas asignaturas aplicadas en las clases curriculares.

3.3 Metodología del Proyecto de Intervención

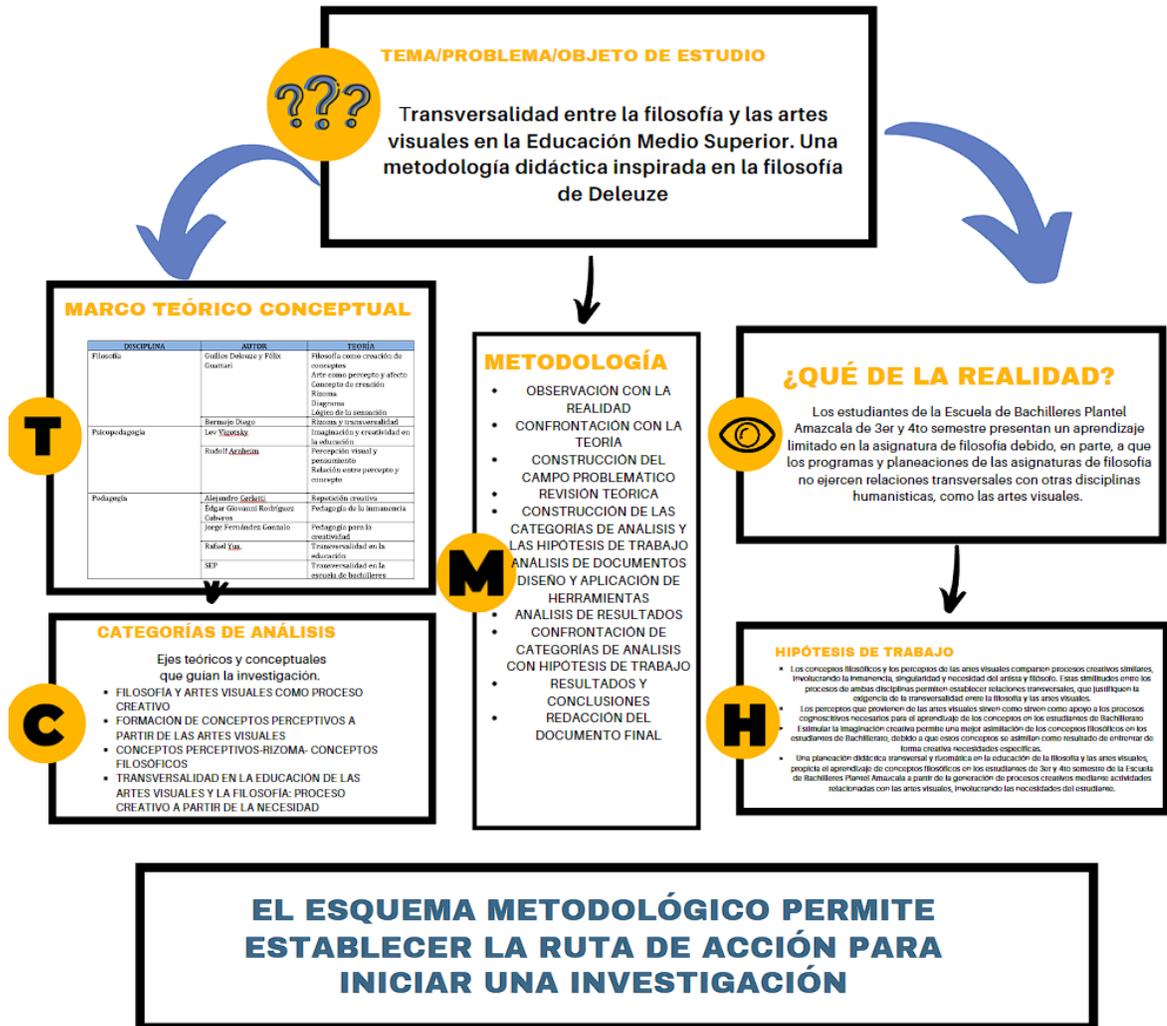
Tomando en cuenta lo anterior, la metodología del proyecto de intervención (PDI) parte de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales presentada en esta investigación. El interés deriva de la observación directa, así como de la experiencia y apreciación docente dentro de asignaturas relacionadas con la filosofía en los planteles de la Escuela de Bachilleres de la UAQ, así como de la participación en la elaboración de programas y planes de estudio. La experiencia como docente y la investigación documental mostraron que la transversalidad entre disciplinas permite un aprendizaje significativo entre las y los estudiantes de bachillerato, la delimitación del objeto de estudio de esta investigación, se centra en las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II impartidas en la Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Amazcala. Las planeaciones didácticas de estas asignaturas se benefician al establecer un enfoque transversal con las artes visuales, tal como se argumenta en la fundamentación teórica. Las reflexiones de Deleuze y Guattari con respecto a la relación entre las artes, la filosofía y la realidad, de donde surgen estas disciplinas, sirven como punto de enlace entre los objetivos y retos a los que se enfrenta el proyecto de intervención.

La metodología planteó el diseño de un esquema metodológico (ver Figura 2) para la elaboración de la investigación, del que se derivó un mapa conceptual (ver Figura 3) que establece las relaciones y jerarquías de las categorías de análisis, así como un cuadro de congruencia (ver Tabla 5) que permitió establecer las correlaciones entre las categorías de análisis, las hipótesis, las preguntas de investigación, los objetivos y los resultados esperados del proyecto. A continuación,

se muestran los elementos antes descritos:

Figura 2.

Esquema Metodológico



Nota. El esquema metodológico permite establecer la ruta de acción para iniciar la investigación.

Tabla 5.

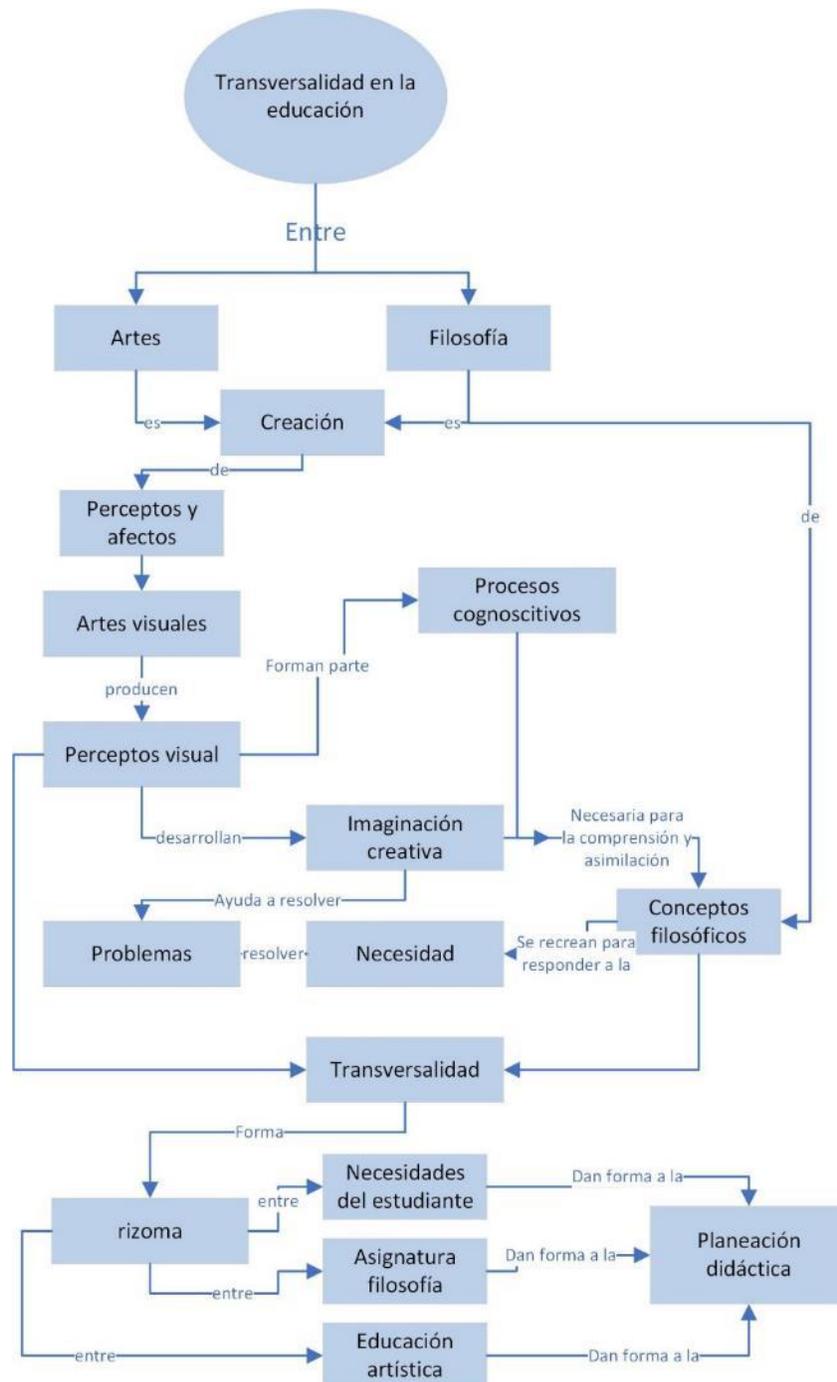
Cuadro de congruencia

CUADRO DE CONGRUENCIA				
Los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala de 3er y 4to semestre presentan un aprendizaje limitado en la asignatura de filosofía debido, en parte, a que los programas y planeaciones de las asignaturas de filosofía no ejercen relaciones transversales con otras disciplinas humanísticas, como las artes visuales.				
CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS DE TRABAJO	OBJETIVO	RESULTADOS ESPERADOS
FILOSOFÍA Y ARTES VISUALES COMO PROCESO CREATIVO	¿Cómo se fundamenta teóricamente la relación transversal de la filosofía y las artes visuales al considerar a ambos como procesos creativos, para justificar la transversalidad entre ambas disciplinas en la educación?	La filosofía y las artes visuales comparten procesos creativos similares, que provienen de la singularidad y necesidad del artista y filósofo. Estas similitudes entre los procesos de ambas disciplinas permiten establecer relaciones transversales, que justifican la necesidad de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales.	Fundamentar las similitudes entre los procesos creativos de las artes visuales y la filosofía que permitan establecer las relaciones entre ambas disciplinas, para justificar la necesidad de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la educación.	Fundamentación de las similitudes entre los procesos creativos de las artes visuales y la filosofía que establezcan relaciones entre ambas y justifiquen la necesidad de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la educación
LOS PERCEPTO DE LAS ARTES VISUALES COMO APOYO EN EL APRENDIZAJE DE CONCEPTOS	¿Cómo contribuyen los perceptos que provienen de la experimentación de las artes visuales a la comprensión de conceptos filosóficos por parte de las y los estudiantes de Educación Media Superior?	La experimentación de las artes visuales genera perceptos que estimulan el proceso cognoscitivo, contribuyendo a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos, debido a que el aprendizaje de conceptos abstractos requiere del significado que aportan los perceptos.	Explicar cómo los perceptos que provienen de la experimentación de las artes visuales contribuyen a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos.	Explicación de la forma en que los perceptos que provienen de la experimentación de las artes visuales contribuyen a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos.
LA IMAGINACIÓN CREATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE CONCEPTOS FILOSÓFICOS	¿Cómo contribuye la estimulación de la imaginación creativa a través de actividades artísticas en el aprendizaje significativo de conceptos filosóficos de las y los estudiantes de Educación Media Superior? ¿Qué se entiende por aprendizaje significativo?	La imaginación creativa se estimula a través de actividades artísticas, para contribuir al aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos en los estudiantes de Educación Media Superior, debido a que la imaginación creativa es indispensable en la asimilación de conceptos filosóficos, que parte de las estructuras cognoscitivas, emocionales y sociales de la o el estudiante.	Mostrar cómo la estimulación de la imaginación creativa a través de actividades artísticas contribuye a que las y los estudiantes de Educación Media Superior tengan un aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos.	Mostrar evidencia de que la estimulación de la imaginación creativa a través de actividades artísticas permite que las y los estudiantes de Bachillerato contribuya al aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos.
TRANSVERSALIDAD Y RIZOMA EN LA EDUCACIÓN DE LA FILOSOFÍA Y LAS ARTES VISUALES	¿Cuáles bases teóricas pueden servir como guías en la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigidas a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía?	Plantear bases teóricas fundamentadas en teorías filosóficas, pedagógicas y didácticas con el fin de guiar la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.	Establecer bases teóricas que guíen la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigidas a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.	Planteamiento de bases teóricas que guíen la realización de planeaciones didácticas transversales y rizomáticas en la educación de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la educación de las y los estudiantes de en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.
	¿Qué elementos y características tendría una planeación didáctica rizomática con base en una fundamentación teórica dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, siendo aplicada en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala, para propiciar el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II? ¿Qué resultados resultarían de esa planeación didáctica y cómo contribuirían en las clases regulares?	El diseño de una planeación didáctica rizomática con base en una fundamentación teórica dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, siendo aplicada en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala propiciará el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II y contribuirá a las planeaciones didácticas de estas asignaturas aplicadas en las clases curriculares.	Diseñar una planeación didáctica rizomática para la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales y aplicarla en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala para propiciar el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II	Planeación didáctica rizomática para la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales y su aplicación en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala para propiciar el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II

Nota. El cuadro de congruencia presenta las relaciones existentes entre la fundamentación teórica determinada por las categorías de análisis, la metodología de investigación determinada por las hipótesis de trabajo, las preguntas de investigación, los objetivos y los resultados esperados.

Figura 3.

Mapa Conceptual Categorías de Análisis



Nota. El mapa conceptual que revela las categorías de análisis y su jerarquización y relaciones parte del desarrollo y delimitación del marco teórico conceptual del proyecto de investigación.

Esta metodología permitió construir la intervención que se delimitó a un grupo de jóvenes voluntarios de entre 16 y 17 años de edad, estudiantes de la Escuela de Bachilleres UAQ, Plantel Amazcala, quienes asistieron a un taller en el que se abordaron algunos de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II, de acuerdo con el PRE19 de la Escuela de Bachilleres de la UAQ. Se realizó un estudio de viabilidad tipo FODA como base para la construcción del proyecto de intervención:

Tabla 6.

Estudio de viabilidad. Análisis FODA de la Escuela de Bachilleres, UAQ, Plantel Amazcala

Fortalezas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • La Universidad Autónoma de Querétaro tiene una larga historia que comienza en el siglo XVII. La Escuela de Bachilleres de esta universidad, como se conoce actualmente, comienza en 1951. Es una institución sólida y cuenta con un amplio reconocimiento. • La Escuela de Bachilleres de la UAQ ofrece una modalidad escolarizada de tipo propedéutica y general, con una perspectiva humanista y transversal. Los planes de estudio tienen un enfoque por competencias, que impulsa la educación activa, con actividades que procuren el aprendizaje significativo. Esto permite que las y los estudiantes reciban una educación integral, ética y con responsabilidad social. Su programa presencial incluye dos asignaturas de Filosofía y una de Arte y Estética, además de contar con talleres de arte extracurriculares. . • Para que los pobladores de la comunidad de Amazcala dieran su autorización para la construcción del del Campus Amazcala de la Facultad de Ingeniería, se llegaron a ciertos acuerdos, en los que la universidad prestaría 	<ul style="list-style-type: none"> • La Escuela de Bachilleres plantel Amazcala se encuentra en una comunidad poco urbanizada, algunas de las comunidades en las que viven las y los estudiantes están muy alejadas y existen limitantes en el transporte público. Todo esto dificulta el traslado al plantel, además pasan por zonas inseguras, lo que limita el tiempo que pueden permanecer en el plantel para realizar actividades extracurriculares. • La mayoría de los docentes viven en la ciudad de Querétaro, a 40 minutos en auto. Los docentes tienen que invertir más tiempo y dinero en trasladarse al plantel. • La Escuela de Bachilleres de la UAQ, aunque da libertad a los docentes al planear e impartir sus clases, los procesos burocráticos limitan el acceso a recursos que enriquezcan la ejecución de actividades extracurriculares.

<p>ciertos servicios para el desarrollo de la localidad. Entre esos acuerdos, estaba la fundación de un plantel del bachillerato de la UAQ, que atiende a los jóvenes de la región, por lo que el plantel surge por el compromiso de dar un servicio a la comunidad. Esto muestra el compromiso social de la universidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace poco el plantel aumentó de contar con 3 grupos a 6 grupos, formados por 50 a 30 estudiantes por lo que el plantel está en constante crecimiento. • -Actualmente, la Escuela de Bachilleres plantel Amazcala dispone de seis salones, con servicios básicos (electricidad, iluminación, baños, cafetería). Cada salón cuenta con un cañón para proyectar y acceso a wifi. Además, se cuenta con dos salas de cómputo con capacidad de 30 y 20 estudiantes respectivamente, dos laboratorios para las asignaturas de ciencias naturales. También cuenta con otros espacios compartidos con la Facultad de Ingeniería, un laboratorio de inglés, con recursos de multimedia (computadoras y pantalla), cancha de basquetbol, un auditorio con espacio de 150 personas y áreas abiertas. • Cuenta con múltiples áreas comunes y aunque pertenecen a la Facultad de Ingeniería, pueden ser usados para las y los estudiantes de bachillerato. • La Escuela de Bachilleres tiene una variedad de eventos culturales y artísticos, como concursos de declamación, alebrijes, altares del día de muertos y ferias del saber. 	
Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • Los programas de las asignaturas del bachillerato de la UAQ son abiertos y generales en sus contenidos, por lo que el docente hace uso de su libertad de cátedra, teniendo la oportunidad de idear planeaciones que integren actividades transversales, siempre y cuando se aborden los temas y se logren los objetivos de la asignatura. 	<ul style="list-style-type: none"> • El plantel tiene un nivel alto de deserción y desmotivación, así como un bajo desempeño académico en comparación con otros planteles de la Escuela de Bachillerato de la UAQ, esto se debe a diferentes factores: • Falta de apoyo económico y motivación por parte de la familia de la o el estudiante. Es común que a

<p>Los docentes de este bachillerato no entregan regularmente planeaciones, tampoco hay un seguimiento constante de su labor, lo que no es necesariamente algo positivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Escuela de Bachilleres de la UAQ tiene recursos designados para la apertura de Talleres de Artes extracurriculares, sin embargo, el docente no recibe de forma regular recursos para materiales o equipo que requiera la impartición del taller. La planeación del taller depende casi por completo de quien lo imparte, con la única condición de generar un producto artístico al final del semestre. Entre otros objetivos, estos talleres sirven de complemento a otras asignaturas. En el plantel Amazcala estos talleres se lleva a cabo por la tarde, después de las clases curriculares, en alguno de los salones que fueron usados por los grupos de bachillerato en el turno matutino. Existe poca actividad después de la tres de la tarde, por lo que pueden solicitarse algunos de los espacios del plantel para el uso de los talleres. • Las y los estudiantes del plantel Amazcala provienen principalmente de diferentes poblados del municipio de El Marqués, en el estado de Querétaro. Los niveles económicos y educativos de las y los estudiantes son heterogéneos, por lo que requieren de estrategias didácticas eficaces para lograr los objetivos del plan del bachillerato. Este tipo de estudiantado permite poner a prueba una planeación didáctica en una pluralidad de circunstancias. 	<p>los padres y otros familiares no les interese que sus hijos continúen con sus estudios, desmotivándolos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las y los estudiantes entran al bachillerato con un bajo desempeño académico, en buena medida, por las limitantes académicas que experimentan las escuelas secundarias de las comunidades cercanas. • Las comunidades de El Marqués experimentan problemas de violencia, inseguridad, alcoholismo y drogadicción. • Los espacios que utiliza el plantel de la Escuela de Bachilleres son prestados por la Facultad de Ingeniería, por lo que su asignación no es permanente y cambia con frecuencia.
--	--

El estudio de viabilidad y las características de la población que se estudió proporcionó información relevante para establecer lineamientos en la planeación de las estrategias artístico-educativas que conformaron la intervención:

- Las áreas comunes del plantel permiten tener actividades diversas, como las que requieren espacios amplios y/o abiertos.

- Los eventos culturales y artísticos del plantel permiten presentar los trabajos de las y los estudiantes al resto de la comunidad estudiantil o a sus familiares.
- Las y los estudiantes que participaron en la intervención no necesariamente cuentan con conocimientos sobre los temas filosóficos, por lo que se debe dar una introducción a cada tema usando un lenguaje accesible para estudiantes de ese nivel de estudio.
- La poca familiaridad de las y los estudiantes con la filosofía y sus conceptos abstractos, obligaron a planificar actividades que produjeran interés en las y los estudiantes, que les resulten significativas.
- El PDI se planificó sin esperar recursos para la adquisición de materiales didácticos por parte de la institución anfitriona, ni la capacidad económica de las y los estudiantes para adquirir estos materiales, por lo que las estrategias deben depender de materiales accesibles y de fácil adquisición.
- Las y los estudiantes pueden poseer o no habilidades artísticas plásticas y/o la confianza para mostrar sus productos artísticos. Howard Gardner (1997) explica el desarrollo de las y los niños con respecto a su expresión artística y encuentra que en la adolescencia la expresión artística se ve disminuida debido a una mayor capacidad crítica frente a sus propios trabajos:

Durante la adolescencia, el chico desarrolla su capacidad de razonar críticamente en un nuevo nivel. Por esto mismo, puede adoptar una opinión mucho más crítica de su propio trabajo, comparándolo desfavorablemente con el que realizan individuos muy idóneos. Sí esta comparación le indica que sus aptitudes son inadecuadas, ya no se sentirá motivado para continuar produciendo y se limitará, en el mejor de los casos, a cumplir el rol de observador en el campo de las artes. (p. 238)

Debido a esto, en el PDI se incluyeron técnicas que puedan dar resultados satisfactorios para el adolescente sin contar con habilidades especializadas, ya sea por ser técnicas fuera de lo común que produzcan una satisfacción

solo por experimentarlas, como el *stop motion*⁴ o el teatro de sombras, o por requerir habilidades sencillas que dominen con facilidad las y los estudiantes en ese rango de edad. Ejemplos de esto último son el collage o el estencil por requerir habilidades básicas, o la fotografía o el video por depender del celular y aplicaciones de fácil acceso.

- La intervención estuvo sujeta a un horario limitado, por lo que las sesiones se ajustaron a una hora diaria como máximo, después de clase o en el horario de las asignaturas de Filosofía I o Filosofía II.

3.4 Descripción del Proyecto de Intervención

El PDI de la investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze* se llevó a cabo en la Escuela de Bachilleres, UAQ, Plantel Amazcala, con estudiantes voluntarios de entre 16 y 17 años de edad. Se buscó entre 20 y 25 voluntarios para conformar la muestra, solicitando su asistencia a un taller presencial, de 80 sesiones de una hora de 2:00 a 3:00 pm. En el taller se abordaron algunos de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II, de acuerdo con el PRE19 de la Escuela de Bachilleres de la UAQ. Dicho taller contó con una planeación didáctica que incorporó actividades diseñadas desde la fundamentación teórico de esta investigación.

⁴ El término *stop motion* se utiliza de tres maneras en esta investigación: como el nombre extranjero de la técnica cinematográfica que se coloca en cursivas, como parte del nombre de una estrategia artístico-educativa (*Stop motion* de Zenón), este último inicia con mayúscula y se escribe con cursivas, y el nombre de una aplicación para celular (Stop Motion Studio), que se inicia con mayúsculas cada palabra y no se escribe con cursivas.

3.4.1 Descripción y Fundamentación de las Estrategias Didácticas del PDI

El PDI se formuló a partir de los programas de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II PRE19 sus contenidos y objetivos (ver Tabla 3). Este programa se fundamentó en la Reforma Integral de la Educación Media Superior del 2008 (RIEMS), basada en competencias. Las competencias que se buscaron desarrollar son de tipo genéricas y disciplinarias básicas, éstas últimas pertenecen al eje de humanidades, en el que se ubican las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II. Las competencias del RIEMS y los contenidos de las asignaturas se muestran en las Tablas 7 y 8.

Tabla 7.

Contenido de los programas de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II según el PRE 19

Contenidos del programa de la asignatura Filosofía I y Filosofía II		
Filosofía I		
Objetivo de la asignatura: Que los estudiantes identifiquen cuestiones filosóficas relativas al ser humano, la sociedad y la naturaleza, y con ello aprendan a problematizar de manera crítica, dialógica y argumentativa, de manera sincrónica y diacrónica, y promover en ellos un criterio propio y autónomo sobre las decisiones que enfrentarán en su contexto histórico y social.		
UNIDAD I. INTRODUCCIÓN AL CURSO DE FILOSOFÍA	1.1. Definición etimológica y formal	
	1.2. La filosofía como actividad reflexiva y crítica	
	1.3. Ramas de la filosofía	
	1.4 Vínculo con otras disciplinas	
	1.5 Métodos de la filosofía	
UNIDAD II. FILOSOFÍA DE LA ANTIGÜEDAD CLÁSICA	2.1 Grecia:	2.1.1 Momento especulativo: la transición del mito al logos. Los presocráticos.
		2.1.2 Momento antropológico: sofistas y Sócrates.
		2.1.3 Momento analítico: Platón y Aristóteles

	2.2 Roma:	2.2.1 Momento heleno-romano: estoicos, epicúreos, eclécticos, neoplatónicos, escépticos.	
		2.2.2 Transición al medievo.	
UNIDAD III. FILOSOFÍA MEDIEVAL	3.1 Patrística: San Agustín		
	3.2 Escolástica: Santo Tomás		
UNIDAD IV. FILOSOFÍA DEL RENACIMIENTO	4.1 En la ciencia:	4.1.1 Francis Bacon y el método científico.	
		4.1.2 Kepler, Copérnico y Galileo.	
	4.2 En la política:	4.2.1 Nicolás Maquiavelo	
		4.2.2 Tomás Moro	
		4.2.3 Tomás Campanella	
		4.2.4 Tomás Hobbes	
		4.2.5 Nicolás Maquiavelo	
Filosofía II			
Objetivo de asignatura: Que el estudiante examine y argumente de manera crítica y razonada diversos problemas relacionados con la actuación humana a partir de las principales sistemas y corrientes filosóficas del siglo XVII hasta nuestros días, para que reflexione sobre la importancia de asumir su vida de forma libre y autodirigida, bajo un enfoque intercultural y de compromiso social ético-sustentable.			
Unidad I. Modernidad	1.1. Racionalismo.	1.1.1. René Descartes.	
		1.1.2. G. Leibniz.	
	1.2. Empirismo.	1.2.1. John Locke.	
		1.2.2. G. Berkeley.	
1.2.3. D. Hume.			
Unidad II. Filosofía del siglo XVIII y XIX	2.1. Kant y el criticismo		
	2.2. Filosofía de la ilustración francesa:	2.2.1. Rousseau.	
		2.2.2. Voltaire.	
		2.2.3. Montesquieu.	
	2.3. Idealismo Alemán.	2.3.1. Hegel.	
	2.4. Enlace con el Pensamiento Sociológico	2.4.1. Materialismo Dialéctico e Histórico:	

		2.4.2 Marx y Engels: Socialismo Científico.
Unidad III. Filosofía contemporánea	3.1. Nietzsche.	
	3.2. Fenomenología:	3.2.1 Husserl.
	3. Existencialismo:	3.3.1. Heidegger
		3.3.2. Sartre
	3.4. Pensamiento posmoderno	3.4.1 J.F. Lyotard.
		3.4.2 M. Foucault.
	3.5. Filosofía Latinoamericana:	3.5.1 Leopoldo Zea.
		3.5.2 Augusto Salazar Bondy.
5.3 E. Dussel		

Nota. Obtenido del Programa PRE 19 de la asignatura de Filosofía I y Filosofía II de la Escuela de Bachilleres, UAQ.

Tabla 8.

Competencias genéricas

Competencias genéricas	Clave	Atributos	Clave
Se autodetermina y cuida de sí.	CG 1	1.1 Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.	CG1.1
		1.2 Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.	CG1.2
		1.3 Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.	CG1.3
		1.4 Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.	CG1.4
		1.5 Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.	CG1.5
		1.6 Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.	CG1.6
	CG 2	2.1 Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.	CG2.1
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e			

	interpretación de sus expresiones en distintos géneros.		2.2 Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.	CG2.2
			2.3 Participa en prácticas relacionadas con el arte.	CG2.3
	3. Elige y practica estilos de vida saludables.	CG 3	3.1 Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.	CG3.1
			3.2 Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.	CG3.2
			3.3 Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.	CG3.3
Se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	CG 4	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.	CG4.1
			4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.	CG4.2
			4.3 Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.	CG4.3
			4.4 Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.	CG4.4
			4.5 Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.	CG4.5
Piensa crítica y reflexivamente	5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.	CG 5	5.1 Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.	CG5.1
			5.2 Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.	CG5.2
			5.3 Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.	CG5.3
			5.4 Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.	CG5.4
			5.5 Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para	CG5.5

			producir conclusiones y formular nuevas preguntas.	
			5.6 Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.	CG5.6
	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	CG 6	6.1 Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.	CG6.1
			6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.	CG6.2
			6.3 Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.	CG6.3
			6.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.	CG6.4
Aprende de forma autónoma	7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.	CG 7	7.1 Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.	CG7.1
			7.2 Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.	CG7.2
			7.3 Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.	CG7.3
Trabaja en forma colaborativa.	8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	CG 8	8.1 Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.	CG8.1
			8.2 Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.	CG8.2
			8.3 Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.	CG8.3
Participa con responsabilidad en la sociedad.	9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.	CG 9	9.1 Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.	CG9.1
			9.2 Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.	CG9.2
			9.3 Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y	CG9.3

			miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.	
			9.4 Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.	CG9.4
			9.5 Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.	CG9.5
			9.6 Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.	CG9.6
	10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.	CG 10	10.1 Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.	CG10.1
			10.2 Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.	CG10.2
			10.3 Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.	CG10.3
	11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.	CG 11	11.1 Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.	CG11.1
			11.2 Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.	CG11.2
			11.3 Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.	CG11.3

Nota. Obtenido de Diario Oficial de la Federación. (2008). *ACUERDO número 444.*

Tabla 9.*Competencias Disciplinarias Básicas*

Campo Disciplinar	Competencias Disciplinarias Básicas	Clave
Humanidades	1. Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva.	CDBH 1
	2. Caracteriza las cosmovisiones de su comunidad.	CDBH 2
	3. Examina y argumenta, de manera crítica y reflexiva, diversos problemas filosóficos relacionados con la actuación humana, potenciando su dignidad, libertad y autodirección.	CDBH 3
	4. Distingue la importancia de la ciencia y la tecnología y su trascendencia en el desarrollo de su comunidad con fundamentos filosóficos.	CDBH 4
	5. Construye, evalúa y mejora distintos tipos de argumentos, sobre su vida cotidiana, de acuerdo con los principios lógicos.	CDBH 5
	6. Defiende con razones coherentes sus juicios sobre aspectos de su entorno.	CDBH 6
	7. Escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa.	CDBH 7
	8. Identifica los supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analizar la confiabilidad de las fuentes de una manera crítica y justificada.	CDBH 8
	9. Evalúa la solidez de la evidencia para llegar a una conclusión argumentativa a través del diálogo.	CDBH 9
	10. Asume una posición personal (ética, respetosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores, frente a las diversas manifestaciones del arte.	CDBH 10
	11. Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultural, su defensa y preservación.	CDBH 11
	12. Desarrolla su potencial artístico, como una manifestación de su personalidad y arraigo de la identidad, considerando elementos objetivos de apreciación estética.	CDBH 12

	13. Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana.	CDBH 13
	14. Valora los fundamentos en los que se sustentan los derechos humanos y los practica de manera crítica en la vida cotidiana.	CDBH 14
	15. Sustenta juicios a través de valores éticos en los distintos ámbitos de la vida.	CDBH 15
	16. Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el entorno natural y sociocultural, mostrando una actitud de respeto y tolerancia.	CDBH 16

Nota. Obtenido de Diario Oficial de la Federación. (2008). *ACUERDO número 444.*

La fundamentación de esta intervención usa la definición de “estrategia” de Diaz Barriga (2010) “en el sentido de saberes y procedimientos específicos, o incluso formas de ejecutar una habilidad determinada; pero para la cual se tiene que saber el qué, cómo y cuándo de su empleo” (p. VI). En los documentos oficiales de la SEP (2022) se hace referencia a las estrategias didácticas como: “el conjunto articulado de acciones pedagógicas y actividades programadas con una finalidad educativa, apoyadas en métodos, técnicas y recursos de enseñanza y de aprendizaje que facilitan lograr los aprendizajes y guían los pasos a seguir” (p. 1). En este caso se usó el término estrategia artístico-educativa entendido como el conjunto de actividades y procedimientos didácticos que gracias al uso transversal de la expresión y apreciación artística propicie el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas abordadas, logrando los objetivos de las estrategias gracias a las características propias de las artes como parte de la educación, como el pensamiento intuitivo, el fomento a la creatividad y su capacidad de establecer relaciones con los intereses, emociones y experiencias de la o el estudiante.

Como se mencionó en la fundamentación teórica, el aprendizaje significativo no excluye el aprendizaje por recepción, este último permite transmitir a las y los estudiantes los conceptos y teorías filosóficas de los principales exponentes en la historia de la filosofía, pero como ya se mencionó, estos contenidos resultan

demasiado abstractos y ajenos a la o el estudiante para poder ser aprendidos a través de la repetición o el calco superficial. A partir de una revisión y reflexión de los contenidos teóricos, las actividades artísticas planeadas de forma transversal en relación a estos contenidos fomentan que la o el estudiante descubra las relaciones rizomáticas que puede establecer con el pensamiento filosófico, gracias a las características propias del uso del arte en la educación. Se da la repetición creativa de los conceptos filosóficos, la o el estudiante aprende devolviéndole una singularidad contextualizada al concepto filosófico a partir de cartografiarlo sobre su propio plano inmanente, obedeciendo a sus propios problemas e intereses, aprovechando los límites indiscernibles entre el arte y la filosofía. Las estrategias artístico-educativas aprovechan este solapamiento para que las impresiones, emociones y conocimientos de la o el estudiante transiten entre las fronteras del arte y la filosofía, estableciendo relaciones con ambas disciplinas, impulsando el pensamiento intuitivo y la creatividad necesarios para la asimilación de conceptos filosóficos en un aprendizaje significativo.

Las estrategias del PDI usaron como metodologías activas el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) con un enfoque comunitario, mediante el cual el alumnado desarrolla los conocimientos y habilidades para solucionar los problemas planteados, fomenta la toma de decisiones y el trabajo en equipo, así como el pensamiento crítico, bajo la idea de propiciar ambientes que estimulen su sensibilización, su creatividad, la regulación emocional, el reconocimiento y respeto a la diversidad. Para alcanzar el aprendizaje significativo, de manera paralela se utilizó el Método de Proyectos debido a que se requiere de un papel activo de la o el estudiante, en un trabajo cooperativo y en equipos, que busca el equilibrio entre la libertad creativa y el acercamiento formal a los contenidos mediante la elaboración de proyectos. De la investigación se desprende la realización de una serie de proyectos implementados a lo largo de la intervención. Lo anterior, no pretende eliminar el aprendizaje por recepción a través de la exposición u otros métodos, el cual es necesario para la adquisición de conocimientos específicos que

la o el estudiante de la Educación Medio Superior requiere. Se entiende al Método de Proyectos como:

Un modelo educativo en el cual los estudiantes trabajan de manera activa, planean, implementan y evalúan procesos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase. Este método educativo busca que el estudiante sea el protagonista de su propio aprendizaje. (Harswell, S. citado por Estalayo et al., 2021, p. 5).

Sin embargo, el carácter transversal del PDI requirió algunas adecuaciones, en particular, en la metodología Método de Proyectos.

Partiendo de los planteamientos de Ausubel (1983), el Método de Proyectos se relaciona con el aprendizaje significativo por medio del descubrimiento, debido a que ambos buscan el protagonismo de las y los estudiantes en su aprendizaje al enfrentarse con la necesidad de solucionar un problema. Ausubel relaciona el aprendizaje por descubrimiento con el descubrimiento científico y limita su utilidad en la asimilación de conceptos abstractos a las etapas infantiles, pero a través de la fundamentación teórica se ha mostrado la importancia del arte en los niveles superiores de aprendizaje y las características propias del concepto filosófico y su aprendizaje. Es por esto que el PDI se centró en proyectos artísticos, que no ofrecen solución a problemas concretos, sino productos artísticos que involucraron la creatividad y el pensamiento visual de las y los estudiantes por encima del razonamiento pragmático, el cual tampoco es propio del razonamiento filosófico. El problema al que se enfrentó la o el estudiante es, en cada caso, crear un producto artístico que exprese sus experiencias y emociones al mismo tiempo que genere una reflexión del contenido filosófico desde su propia singularidad.

Los productos de las estrategias artístico-educativas de la intervención no son una prueba escrita en la que se redacte la definición de un concepto, la explicación de un tema o la presentación de un informe de los resultados del proyecto, debido a que el concepto filosófico no es un calco o una representación inequívoca de la realidad que permita encontrar soluciones concretas a problemas concretos. El valor del concepto filosófico aprendido por la o el estudiante reside en

su capacidad de generar nuevas formas de reflexionar e interpretar de forma crítica su realidad, una realidad que no se puede enfrentar de forma artificial en las aulas. Los productos de las estrategias de la intervención van más allá de lo que puede ser registrado en esta investigación, por lo que se centró en el producto artístico como evidencia de un primer impulso del proceso que se desarrollará en la vida de la o el estudiante, así mismo, se complementa con encuestas que ofrecen datos sobre la impresión de la o el estudiante sobre la estrategia artístico-educativo.

Las encuestas se centraron en aspectos motivacionales y actitudinales inducidos por las estrategias del PDI, además de las impresiones de la o el estudiante con respecto a la influencia del tema abordado en su vida cotidiana y el nivel de comprensión, como un indicador de alcanzar un aprendizaje significativo.

Las estrategias artístico-educativas surgen de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II, cada una generó un producto artístico que le da nombre a la estrategia y sugiere su relación con el tema filosófico, esto se debe a la importancia del producto artístico como evidencia de la estrategia y el establecimiento de relaciones transversales que permiten un aprendizaje significativo. La relación entre el producto artístico y el tema filosófico en cada estrategia se describe a continuación:

1. *Collage filosófico*

Esta estrategia sirvió como apertura e introducción de la intervención y de las asignaturas sobre filosofía en el bachillerato. La idea detrás de esta estrategia es sencilla: los elementos que forman el concepto de filosofía son comunes a todos ser humano, por lo que actividades bien planificadas deberá establecer con éxito relaciones entre la filosofía como concepto y como actividad, y la o el estudiante que no tiene escasos conocimientos sobre filosofía. El amor representado por el Eros platónico (Platón, 1988) y la sabiduría como un conocimiento para la vida: “Porque sabio no es el que aplica teorías, sino enseñanzas sacadas de experiencias vividas” (Villoro, 2008, pág. 226) son los elementos centrales y a su vez esenciales al hombre, a los que se pueden unir, al abordar la apertura de la estrategia, las

afirmaciones de Jaspers sobre el origen de la filosofía: “Del asombro sale la pregunta y el conocimiento, de la duda acerca de lo conocido el examen crítico y la clara certeza, de la conmoción del hombre y de la conciencia de estar perdido la cuestión de sí mismo” (p. 5). Estas actitudes están detrás de todo acercamiento a la búsqueda de lo que le apasiona al hombre, más allá de cualquier interés alienado. Toda/o joven ha vivido o se ha enfrentado a estos elementos: un amor intenso, una admiración a la sabiduría que surge de la experiencia, un asombro como el de Alicia al ver al conejo, una duda del espíritu rebelde que rompe con las tradiciones y la constante desorientación que conlleva el paso a la vida adulta. Las imágenes del consumismo omnipresentes, al ser recortadas y seleccionadas, se conectan con la experiencia visual de la o el estudiante, como el plano no filosófico en el que colindan el devenir filosófico y la vivencia de la o el joven. En el collage se procesan perceptos y conceptos abstractos íntimamente conectados en la construcción de un collage rizomático, que sirve de punto de anclaje para los futuros aprendizajes y recreaciones de conceptos filosóficos.

2. *Stop motion de Zenón*

Las paradojas de Zenón no han perdido su vigencia, se requiere de un espíritu con la capacidad de asombro y de crítica para poder reflexionar con interés en paradojas antiguas que podrían fácilmente desecharse por debajo de la alfombra del confiable tejido del conocimiento científico. Las paradojas son las piedras en el zapato que nos recuerdan que seguimos caminando sobre un piso ontológico que no sede a la presión de las pretensiones de dominación moderna. La o el joven se enfrenta a las paradojas modernas: una preparación que no los prepara para la vida, una moral que solo se usa como apariencia, intereses económicos que se disfrazan de política, y por encima de todo, una razón que no puede abarcar a la compleja realidad. Entender una paradoja es dejar atrás la ingenuidad epistemológica a través del razonamiento abstracto, pero no tiene que abordarse desde la aridez de la lógica formal. El *stop motion* es una paradoja hecha arte y llevada a las pantallas, sucesión de imágenes estáticas que sin embargo puede jurarse que se mueven, al

igual que Aquiles recorre una infinita cantidad de fracciones de espacio, sin poder alcanzar a la tortuga que por sentido común perdería la carrera. El video artístico excita al pensamiento intuitivo, alimenta la creatividad y conecta directamente con una mente que ha sido formada por una interacción constante con los medios audiovisuales. La estrategia busca superar el intento de Zenón por facilitar el acceso a la paradoja a través de un personaje mítico, echando mano de recursos audiovisuales que, al ser creado por las y los estudiantes, parte de las experiencias de este último, recreando la paradoja desde una relación no jerarquizada entre la percepción y el intelecto.

3. *Cómic mayéutico actuado*

Todo maestro de filosofía desearía que sus estudiantes pudieran crear un dialogo socrático, pero conseguir reproducir el ingenio, lógica y habilidad con la palabra del Sócrates retratado por Platón es, como mínimo, difícil de lograr. Sin embargo, la habilidad del diálogo es indispensable para alcanzar una relación saludable y próspera con los otros, así como una opinión más racional y crítica. Sócrates plantea las bases de la pedagogía constructivista, no se puede enseñar algo partiendo de la ignorancia total de la o el estudiante, este debe estar preñado de la verdad, Sócrates es solo el guía que permite acceder a ella: “Y es evidente que no aprenden nunca nada de mí, pues son ellos mismos y por sí mismos los que descubren y engendran muchos bellos pensamientos” (Platón, 1988, pág. 190) La estrategia parte de los temas de interés de las y los estudiantes para que ellos mismos se cuestionen sus opiniones, mientras crean una narrativa visual que servirá como sustento de su entendimiento abstracto del método dialéctico socrático.

4. *Teatro de sombras y La Caverna de Platón*

El paralelismo entre el teatro de sombras y la alegoría de la caverna es evidente, ambas son atravesadas por el concepto de ilusión visual. Esta ilusión funciona como una manifestación artística antigua, cargada de simbolismos y traída

a la época actual como actividad didáctica, así como una oportunidad de reinterpretar el mensaje de la alegoría de la caverna. En lugar de liberarse el preso en la cueva, se libera la sombra en el impulso creativo del artista que permite representar la realidad más allá de una simple imitación. Esta estrategia toca el punto central de esta intervención, Platón valoraba el arte siempre y cuando estuviera al servicio de la búsqueda de la verdad, como un medio indispensable para pensar y entender la realidad. Para Platón y para la o el estudiante de filosofía el pensamiento abstracto y el arte cargado de imágenes evocadoras “son como el «sístole» y el «diástole» del corazón del pensamiento” (Reale, 2002, p. 316) Sócrates y Platón nos dejan importantes lecciones de cómo enseñar filosofía a los jóvenes.

5. *Cadáver exquisito de Epicuro*

La filosofía de Epicuro transmite importantes enseñanzas al hombre moderno, adicto al consumismo y a los placeres pasajeros. Es una de las corrientes más relevantes en la educación de los jóvenes de bachillerato. Una didáctica basada en presentaciones y lecturas no transmite de forma eficaz el mensaje de Epicuro, que debe abordarse como una alternativa vigente a la ideología capitalista, que se transmite directamente al subconsciente de los jóvenes por medio de publicidad saturada de los deseos más elementales y superficiales. Es por esto que se plantea una actividad que accede directamente al subconsciente de la o el estudiante. El cadáver exquisito es una técnica artística desarrollada por los surrealistas que busca sacar a la luz al subconsciente, cargado de imágenes simbólicas que representan los deseos e impulsos ocultos. Conectar el pensamiento de Epicuro y la técnica surrealista busca acceder a las emociones más primitivas, para evitar quedarse como una enseñanza superficial.

6. *El genio maligno y sus ilusiones ópticas*

Descartes, como racionalista, dudaba de los sentidos, subestimándolos como fuentes de conocimiento. esto, en cierto sentido, es contrario a lo planteado

en esta tesis. Sin embargo, el pensamiento de Descartes es fundamental al entender el pensamiento moderno. La creación de ilusiones ópticas 3D tiene un doble propósito, por un lado, permite el aprendizaje significativo del concepto de la duda metódica o la importancia de estar conscientes de los límites de la percepción en la formación de conocimientos objetivos y, por otra parte, implica una crítica al pensamiento puramente racional, que no permite valorar la importancia de la percepciones artísticas y la voluntad creativa que permite acceder a una formación que va más allá de la repetición y el estancamiento del pensamiento restringido.

7. *Enfrentamientos filosóficos en redes sociales*

Los filósofos se han enfrentado y se han tenido posturas opuestas durante toda la historia de la filosofía. Las posturas opuestas de Hobbes y Rousseau con respecto a la naturaleza humana son muy conocidas, un tema que también han generado muchas críticas y oposiciones. El tema es relevante, implica aspectos esenciales de la existencia humana, sin tener que limitarse a las estrategias de comparación de lecturas y presentaciones. Las redes sociales y los memes son criticadas por su superficialidad, poca fiabilidad e irrelevancia, pero también han generado nuevas formas de expresarse y de mostrar la creatividad de los creadores de contenidos. Si la o el joven puede hacer un buen meme de una postura filosófica significa que la ha asimilado hasta cierto punto y que ha recibido atención. Si se usan pinturas famosas para dar forma al meme y se participa en debates en redes sociales, entonces la o el estudiante habrá aprendido y mejorado su actitud frente a diversas manifestaciones culturales.

8. *El sujeto le da forma a su mundo: “Giro animal”*

Immanuel Kant es uno de los filósofos más abstractos y difíciles de entender, pero a su vez genera innumerables reflexiones sobre la interacción del hombre con su entorno. El mismo Kant lo advierte al inicio de *La Crítica de la Razón Pura*: “me pareció inoportuno engrosarla aún más [esta obra] con ejemplos e ilustraciones que sólo se precisan si se adopta un punto de vista popular, aunque siempre es

agradable, podría llegar aquí a tener efectos contraproducentes.” (p. 13). Pero la vida aburrida y la racionalidad rigurosa de Kant produjo una obra innovadora que atrajo a pensadores inesperados, como al romántico Johann Wolfgang von Goethe, el biólogo antidarwiniano Jakob Johann von Uexküll y el genio Albert Einstein. El giro copernicano de Kant inspira el subjetivismo romántico, la etología moderna y la teoría física de la relatividad, entre muchos otros. No se puede dudar de la relevancia de Kant, pero hay que dotarlo de ejemplos e ilustraciones. La conexión entre la etología de Uexküll y el giro copernicano de Kant sirve como pretexto para abordar uno de los temas más complicados de entender para los jóvenes: Cómo el sujeto da forma a la realidad al conocerla. El humano, así como otras especies, tienen condiciones de posibilidad que determinan su proceso de conocer la realidad. El humano usa sus capacidades intuitivas y racionales para producir el conocimiento científico, así como una garrapata usa sus capacidades de otorgar significados a los elementos de su entorno para succionar la sangre de un mamífero. La literatura y su ilustración brindan la estrategia necesaria para abordar un tema como este: Un cuento ilustrado que describe la percepción y comportamiento de un animal cercano a las y los estudiantes, que permite visualizar la forma en la que el sujeto animal percibe el mundo, lo que se espera que produzca concientización sobre la diversidad de sujetos y empatía con los animales no-humanos.

9. *Estampando stickers de luchas ilustradas*

La ilustración del siglo XVIII es el origen de muchos movimientos sociales, es conocido el caso de la lucha feminista que se considera como hija no deseada de la ilustración, representado por la decapitación de Olympe de Gouges por escribir la *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana*. La ilustración tuvo consecuencias cuestionables, como nos hicieron ver sus retractores, entre ellos los posmodernos. Sin embargo, no se puede negar la presencia de sus ideales como la libertad y la igualdad en la mayoría de las luchas sociales. El grabado ha sido una herramienta valiosa al reproducir las imágenes y consignas de este tipo de movimientos, antes de ser sustituido por las impresiones digitales. Para la mayoría

de los jóvenes el grabado es una técnica desconocida, que atrae su atención por lo sencillo que es obtener reproducciones. En esta estrategia se apuesta por un acercamiento al movimiento ilustrado a través de sus consignas e imágenes, así como las de los movimientos derivados de esta corriente de pensamiento. Los jóvenes tienen el impulso de mostrar sus ideales, sus críticas e inconformidades. La técnica anacrónica del grabado le devuelve un contacto físico con el medio de expresión con el que no cuenta los dispositivos electrónicos. La elaboración manual del grabado y la necesidad de representar a través de símbolos gráficos sus ideas, pretende producir una relación más profunda y horizontal entre las ideas ilustradas y las inquietudes y necesidades de la o el estudiante.

10. Arte urbano, estenciles y luchas sociales actuales

El acercamiento teórico de la estrategia se encamina más a los problemas actuales relacionados con el sistema capitalista, en los que aún tiene vigencia las teorías de Karl Marx. Semejante a la estrategia previa, pero echando mano del grafiti por medio del estencil como técnica presente en el arte urbano actual. El ejercicio giró en torno a las técnicas y mensajes de Banksy, como muestra del arte urbano que se intenta reproducir en la estrategia. No ha pasado mucho del último paro de la UAQ relacionado con problemas de acoso, en los que los jóvenes desplegaron la iconoclasia típica de los movimientos feministas. El grafiti por medio de estenciles es una técnica accesible que da resultados atractivos, un medio que las y los jóvenes ven como una herramienta útil para mostrar sus ideas e inconformidades, plasmando emociones y pensamientos que se arraigan a la experiencia y la vida futura de las y los jóvenes.

11. Cuadro Apolíneo o Dionisiaco

Pocos filósofos son tan relevantes para entender la filosofía del siglo XX como Friedrich Nietzsche. Es indispensable revisar el pensamiento de este filósofo para comprender la relación estrecha entre el arte y la filosofía. Nietzsche es un filósofo atípico, que para algunas/os adolescentes produce una fuerte atracción. Su

pensamiento es controvertido, por lo que debe ser abordado con cuidado. Pero uno de los temas más accesibles y de fácil aceptación es la dualidad de lo apolíneo y lo dionisiaco, que es descrita en *El Nacimiento de la Tragedia*, un libro sobre el arte griego que acabó mostrando una de las características esenciales de la vida humana: “esos dos instintos tan diferentes marchan uno al lado de otro, casi siempre en abierta discordia entre sí y excitándose mutuamente a dar a luz frutos nuevos y cada vez más vigorosos” (2000, p. 41). La o el joven intuye esta dualidad, la vive día a día en su casa y la escuela, donde se exige el orden y la disciplina apolínea, que debe ser contrastada con el descanso y desenfreno dionisiaco de las vacaciones o salidas con los compañeros. Este tema de la filosofía de Nietzsche tiende puentes entre el arte y la filosofía, así como entre el las inquietudes de la o el joven y las reflexiones de este pensador. Se buscó complementarlo con la recreación fotográfica de un cuadro famoso con un carácter más apolíneo o más dionisiaco. El análisis detallado y el pensamiento visual que implicó realizar la recreación, produjo un aprendizaje significativo sobre la dualidad humana.

12. Las moscas, una carta para mí

Jean-Paul Sartre fue un filósofo con un pensamiento existencialista, que contiene enseñanzas relevantes para las nuevas generaciones. Menciona: “Estamos condenados a ser libres”, lo que significa que somos totalmente responsables de nuestras decisiones, acciones y sus consecuencias, debido a que siempre se tiene la libertad de tomar una decisión diferente. No es secreto que las nuevas generaciones se sienten impotentes frente a la sociedad a la que pertenecen. Los jóvenes no se sienten responsables de su situación, lo que es inconveniente, porque tampoco se sienten capaces de tomar decisiones y no son conscientes de las consecuencias de estas. El libro objeto de *Las Moscas* ilustra y resume la obra de teatro titulada con el mismo nombre, escrita por Sartre, que describe las terribles decisiones del joven Orestes. Este pensador se esforzó por presentar sus teorías en obras literarias, lo que facilita su transversalidad con el arte. La estrategia consistió en que las y los estudiantes escribieron una carta

dirigida a ellos mismos, en la que reflexionó sobre las decisiones que han tomado en su vida y qué consecuencias han tenido. Las decisiones suelen ser íntimas, por lo que la carta no será leída por nadie más que el autor. La estrategia buscó que los jóvenes hicieran conciencia y tomaran el control de sus vidas, que, aunque están sujetas a las condiciones materiales, siempre hay un momento en el que se puede tomar una decisión. La carta fue decorada con una imagen que represente su contenido.

13. Exposición de arte posmoderno

El posmodernismo es una corriente que ha abarcado todas las manifestaciones culturales y que aún sigue presente en la sociedad actual. La filosofía posmoderna viene del fracaso del proyecto moderno y permite diferentes interpretaciones sobre el comportamiento de la sociedad actual y sus manifestaciones artísticas. El fin de los grandes relatos que describe Jean-François Lyotard desenmascara las justificaciones políticas con base en valores que han pasado a ser pantomimas o relatos con el mismo valor que los mitos o las fantasías modernas. El arte posmoderno comparte este discurso, por lo que existe desde su origen una transversalidad entre ambas actividades. Pero, ¿cómo involucrar el nuevo paradigma del arte con los jóvenes poco receptivos a él? Una exposición de objetos cotidianos y significativos para las y los estudiantes permite exaltar los pequeños relatos individuales o comunales, que pueden ir acompañados con la simulación de la solemnidad de los museos. La elaboración de bellos atriles por parte de las y los estudiantes representó el imponente relato del Arte, que se vió subordinado a cumplir la función de exaltar las experiencias y recuerdos de jóvenes ajenos a ese mundo, representados por un objeto cotidiano. Se pretendió que la o el estudiante valorara su comunidad, su familia y su individualidad, reforzando su identidad frente a las ideologías alienantes. La o el joven pudo hacer suya la crítica a la modernidad, recreando sus conceptos desde su singularidad.

14. Presentación de trabajos

Para dar cierre al proyecto de intervención, fue necesaria una exposición que muestre los trabajos realizados, esto permite una evaluación y reflexión sobre el trabajo realizado, así como la socialización y obtención de opiniones de familiares y compañeros.

A continuación, se incluye el cronograma de las estrategias del PDI (ver Tabla 10), con el fin de detallar los aspectos teóricos y metodológicos que se relacionan con las estrategias artístico-educativas que forman el PDI, así como su descripción (ver Tabla 11) y el desglose de las sesiones (ver Tabla 12):

Tabla 10.

Cronograma de estrategias didácticas del DPI

Cronograma de estrategias																	
	2023																
	Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				
Actividad/Semana	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48
1 Collage filosófico																	
2 Stop motion de Zenón																	
3 Cómic mayéutico actuado																	
4 Teatro de sobras y La Caverna de Platón																	
5 Cadáver exquisito de Epicuro																	
6 El genio maligno y sus ilusiones ópticas																	

B	La experimentación de las artes visuales genera perceptos que estimulan el proceso cognoscitivo, contribuyendo a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos, debido a que el aprendizaje de conceptos abstractos requiere del significado que aportan los perceptos.
C	La imaginación creativa se estimula a través de actividades artísticas, para contribuir al aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos en las y los estudiantes de Educación Media Superior, debido a que la imaginación creativa es indispensable en la asimilación de conceptos filosóficos, que parte de las estructuras cognoscitivas, emocionales y sociales de la o el estudiante.
D	Plantear bases teóricas fundamentadas en teorías filosóficas, pedagógicas y didácticas con el fin de guiar la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.
	El diseño de una planeación didáctica rizomática con base en una fundamentación teórica dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, siendo aplicada en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala propiciará el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II y contribuirá a las planeaciones didácticas de estas asignaturas aplicadas en las clases curriculares.
O	Objetivos
i	Fundamentar las similitudes entre los procesos creativos de las artes visuales y la filosofía que permitan establecer las relaciones entre ambas disciplinas, para justificar la necesidad de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la educación.
ii	Explicar cómo los perceptos que provienen de la experimentación de las artes visuales contribuyen a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos.
iii	Mostrar cómo la estimulación de la imaginación creativa a través de actividades artísticas contribuye a que las y los estudiantes de Educación Media Superior tengan un aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos.
iv	Establecer bases teóricas que guíen la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigidas a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.
v	Diseñar una planeación didáctica rizomática para la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales y aplicarla en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala para propiciar el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II
F	Fundamentación teórica:
a)	<i>¿Qué es la filosofía?</i> de Guilles Deleuze y Félix Guattari
b)	<i>El pensamiento visual y Consideraciones sobre la educación artística</i> de Rudolf Arnheim.

c)	<i>La imaginación y el arte en la infancia y La imaginación y la creatividad del adolescente</i> de Lev Vygotsky
d)	<i>Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia</i> de Guilles Deleuze y Félix Guattari y <i>Ejes Transversales e Interdisciplina</i> de la Secretaría
	<i>Ausubel</i>

Nota. Las iniciales y enumeraciones de los elementos de esta tabla aparecen en la siguiente tabla, permiten relacionar las estrategias artístico-educativas y los aspectos teóricos-metodológicos de la investigación.

Tabla 12.

Planeación estrategias artístico-educativas del PDI

Estrategia	# de sesión	Objetivo de la estrategia	Competencias	Habilidades	Metodología	C	H	O	F
1 Collage filosófico	4	Identificar y visualizar los principales conceptos y características relacionados con la filosofía, para poder reflexionar sobre sus significados al componer un collage que represente sus interpretaciones de la labor filosófica, estableciendo relaciones transversales con su contexto y vida cotidiana, que sirva de punto de anclaje para futuros aprendizajes y recreaciones de conceptos filosóficos.	CG 2 CG4.1 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CDBH 1 CDBH 12	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización y organizativas.	ABP + Método de Proyectos	2 y 3	B y C	ii, iii y v	a) y b)

2 Stop motion de Zenón	7	Reconocer y visualizar las paradojas de Zenón a través de la realización de un video de <i>stop motion</i> , que contribuya a la comprensión y el aprendizaje significativo de las ideas contenidas en las paradojas, estableciendo conexiones con la experiencia, la cultura y el contexto de la o el estudiante.	CG 2 CG4.1 CG4.5 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CDBH 1 CDBH 12	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización y organizativas.	ABP + Método de Proyectos	1 y 3	A y C	i, iii y v	a) y c)
3 Cómic mayéutico actuado	6	El objetivo de esta estrategia artístico-educativa se describe: Que la o el estudiante identifique los principales elementos del método socrático, asimilando sus elementos, visualizando su aplicación y recreando un dialogo socrático sobre temas actuales y del interés de la o el estudiante en forma de una fotonovela.	CG 2 CG4.1 CG4.5 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CDBH 1 CDBH 3 CDBH 9 CDBH 12	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico, abstracto y lógicas. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización, y organizativas.	ABP + Método de Proyectos	1, 3 y 4	A , C y D	i, iii , iv y v	a), c) y d)
4 Teatro de sombras y La Cavern	7	El objetivo de esta estrategia artístico-educativa es el siguiente: Que la o el estudiante comprenda e identifique los	CG 2 CG4.1 CG4.5 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CDBH 1	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades	ABP + Método de Proyectos	1, 3 y 4	A , C y D	i, iii , iv y v	a), c) y y

a de Platón		elementos de la alegoría de la Caverna de Platón, su contenido general y algunas de sus interpretaciones, permitiéndole recrearla como una obra de teatro de sombras, para establecer relaciones significativas entre el tema abordado y las experiencias, habilidades e intereses de la o el estudiante.	CDBH 12	artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización y organizativas.					d)
5 Cadáver exquisito de Epicuro	3	Que la o el estudiante identifique las posturas filosóficas del epicureísmo, su importancia para la sociedad actual y para alcanzar la felicidad, estableciendo conexiones entre la teoría y el inconsciente de la o el estudiante por medio de las técnicas surrealistas.	CG 2 CG4.1 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CDBH 1 CDBH 12	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización y organizativas.	ABP + Método de Proyectos	1, 3 y 4	A , C y D	i, iii , iv y v	a), c) y d)
6 El genio maligno y sus ilusiones ópticas	7	Que la o el estudiante comprenda y experimente la importancia de la duda en la obtención de conocimiento frente a las ilusiones producidas por la	CG 2 CG4.1 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CDBH 1 CDBH 12	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo,	ABP + Método de Proyectos	2 y 4	B y D	ii, iv y v	b) y d)

		percepción de los sentidos, así como elaborar una ilusión óptica al estilo de los madonnaris para ilustrar el tema abordado en la estrategia.		de visualización y organizativas.					
7 Enfrentamiento filosóficos en Redes Sociales	4	Que la o el estudiante reconozca y reflexione sobre las características de las posturas filosóficas con respecto a la naturaleza humana, representándolas en memes como medios de comunicación actual, para así relacionarlos con los intereses y contexto de la o el estudiante.	CG1.4 CG 2 CG4.1 CG4.5 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CDBH 1 CDBH 3 CDBH 12	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico, abstracto y lógica. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, de visualización y organizativas.	ABP + Método de Proyectos	3 y 4	C y D	iii , iv v	c) y d)
8 El sujeto le da forma a su mundo: "Giro animal"	9	Que la o el estudiante entienda y visualice como el sujeto da forma al mundo al conocerlo, al igual que otras especies, al elaborar un cuento ilustrado con un animal no-humano como protagonista que le permita hacerse consciente sobre los límites y alcance del entendimiento humano, así como de la vida subjetiva de los animales,	CG 2 CG4.1 CG4.5 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CG11.2 CDBH 1 CDBH 12 CDBH 16	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización y organizativas.	ABP + Método de Proyectos	2 y 4	B y D	ii , iv v	b) y d)

		para mejorar su interacción con el entorno.							
9 Estampando stickers de luchas ilustradas	7	Que la o el estudiante identifique los principios e ideales de la ilustración y luchas sociales derivadas de esta, asimilando y visualizando aquellas que siguen vigentes en el contexto de la o el estudiante a través de la realización de estampas en las que se reproduzcan <i>stickers</i> con símbolos y consignas.	CG 2 CG4.1 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CG 9 CDBH 1 CDBH 3 CDBH 10 CDBH 12 CDBH 14	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización y organizativas.	ABP + Método de Proyectos	1, 2, 3 y 4	A B C y D	i, ii, iii , iv y v	a , b , c) d)
10 Arte urbano, estencil es y luchas sociales actuales	6	Que la o el estudiante identifique la filosofía detrás los principios e ideales de las luchas sociales actuales; asimilándolas, visualizándolas y reinterpretándolas desde sus inquietudes, por medio de imágenes y consignas de protesta expresadas con estenciles y grafiti.	CG 2 CG4.1 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CG 9 CDBH 1 CDBH 3 CDBH 10 CDBH 12 CDBH 14	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización y organizativas.	ABP + Método de Proyectos	1, 2, 3 y 4	A B C y D	i, ii, iii , iv y v	a , b , c) d)
11 Cuadro Apoloneo	6	Que la o el estudiante identifique los planteamientos de Nietzsche sobre lo apolíneo y lo	CG 2 CG4.1 CG4.5 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como	ABP + Método de	1, 2, 3 y 4	A B C	i, ii, iii , iv	a , b , c

Dionisiaco		dionisiaco, para poder reconocerlos en obras pictóricas por medio de su recreación fotográfica, llegando a valorar las diferentes manifestaciones del espíritu humano.	CDBH 1 CDBH 12	habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización y organizativas.	Proyectos		y D	y v) y d)
12 Las moscas, una carta para mi	4	Que la o el estudiante identifique los planteamientos de Sartre sobre la libertad, para reflexionar sobre la importancia de sus decisiones y sus consecuencias a través de la elaboración de una carta dirigida a la o el estudiante que describa y represente las decisiones que lo han llevado a su situación actual	CG1.3 CG1.4 CG1.5 CG 2 CG4.1 CG5.1 CG6.3 CG7.3 CG 8 CDBH 1 CDBH 12	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades artísticas, de comunicación, expresión de emociones y de visualización.	ABP + Método de Proyectos	1, 2, 3 y 4	A , B , C y D	i, ii, iii , iv y v	a , b , c) y d)
13 Exposición de arte posmoderno	7	Que la o el estudiante identifique los principales planteamientos de filósofos posmodernos, para comprender y apreciar la exaltación de los pequeños relatos que fundamenta algunas de las manifestaciones culturales posmodernas a través de la	CG 2 CG4.1 CG1.3 CG1.4 CG1.5 CG6.3 CG7.3 CG 8 CDBH 1 CDBH 12	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización y organizativas.	ABP + Método de Proyectos	1, 3 y 4	A , C y D	i, iii , iv y v	a , c) y d)

		selección de un objeto cotidiano con un significado personal y la presentación de este como una obra de arte.							
14 Presentación de trabajos	3	Que la o el estudiante valore su propio trabajo y refuerce el aprendizaje logrado a lo largo del proyecto de intervención al exponer los productos realizados a lo largo del proyecto de intervención y sociabilizar sus reflexiones.	CG 2 CG4.1 CG1.3 CG1.4 CG1.5 CG6.3 CG 8 CDBH 1 CDBH 12	Desarrolla habilidades cognitivas como el pensamiento creativo, artístico y abstracto. Así como habilidades artísticas, de comunicación, trabajo en equipo, expresión de emociones, de visualización y organizativas.	ABP + Método de Proyectos	1, 2, 3 y 4	A B C y D	i, ii, iii , iv y v	a , b , c) y d)

Nota. Las estrategias artístico-educativas del PDI persiguen objetivos específicos que responden de manera relacional, además de los programas y competencias, a la fundamentación teórica, a las hipótesis y objetivos planteados en esta investigación

Tabla 13.

Planeación de sesiones y actividades

Estrategia didácticas	# Sesión	Momento de la secuencia	Objetivo de la sesión	Descripción de la sesión (Actividades)	Materiales	Productos

Cuestionario diagnóstico	--	Apertura del PDI	Que la o el estudiante conteste un cuestionario diagnóstico que proporcione datos para evaluar su actitud y conocimiento sobre la asignatura de filosofía	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares Google Forms	Cuestionarios diagnósticos contestado
1 Collage filosófico	1	Apertura	Que la o el estudiante conozca los detalles y características del proyecto de intervención. Que identifique e interprete los principales conceptos relacionados con la filosofía y su actividad.	1. Presentación del taller 2. Lluvia de ideas sobre ¿Qué significa la filosofía? ¿Qué lleva al ser humano a filosofar? 3. Lectura y reflexión colectiva de fragmentos de textos seleccionados, que definan y reflexionen sobre la filosofía.	Antología de textos Plumones y pizarrón	Collages Fotografías del proceso
	2		Que la o el estudiante identifique las características y pasos de la técnica del collage, así como apreciar algunas obras que usan esta técnica.	1. Presentación sobre la técnica del collage y algunos ejemplos. 2. Selección de imágenes para el collage en revistas o publicaciones, buscan representar preguntas relacionadas con la filosofía: ¿Qué es la filosofía? ¿Qué conocimientos me apasionan buscar? ¿Qué entiendo por sabiduría? ¿Qué me produce	Cuaderno y lápiz Revistas Tijeras	

				curiosidad y duda?		
	3	Desarrollo	Que las y los estudiantes realicen un avance del collage que se empezó a planear la sesión anterior, visualizando los elementos fundamentales de la filosofía como disciplina.	1. Elaboración del collage, recorte y pegado de imágenes de revistas u otras publicaciones sobre cartulina o papel bond, el collage busca representar la respuesta a algunas de las preguntas planteadas en la sesión anterior	Cartulina Pegamento en barra Tijeras Revistas	
	4		Que las y los estudiantes finalicen el collage que se empezó en las sesiones pasadas, visualizando los elementos fundamentales de la filosofía como disciplina. Que la o el estudiante exprese verbalmente los contenidos de la obra realizada.	1. Elaboración del collage, recorte y pegado de imágenes de revistas u otras publicaciones sobre cartulina o papel bond, el collage busca representar la respuesta a algunas de las a algunas de las preguntas planteadas en la segunda sesión 2. Presentación del collage frente a los compañeros del taller, explicando la relación entre el collage y el significado de la filosofía.	Cartulina Pegamento en barra Tijeras Revistas	
		Cierre				
Encuesta de resultados de la actividad Collage	---		Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>Collage filosófico</i>	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares Google Forms	Formulario digital contestado

filosófico						
2 Stop motion de Zenón	5	Apertura	Que la o el estudiante identifique y reflexione sobre las características de la vida en la Antigua Grecia, así como las paradojas de Zenón de Elea.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexión sobre la diferencia entre la vida actual y la vida en la Antigua Grecia 2. Presentación de la vida cotidiana de los griegos y de las paradojas de Zenón de Elea 3. Ejercicio de visualización del estilo de vida de los griegos 4. Lectura de un fragmento del cuento Laberinto Armónico de D. Hofstadter, protagonizado por Aquiles y la Tortuga dentro de una obra de Escher. 	Presentación Proyector Computadora Fragmentos de textos	Pruebas de video de <i>stop motion</i> Capturas de Story Board Videos de <i>stop motion</i> sobre paradojas Fotografías de las sesiones
	6		Que la o el estudiante identifique y comprenda las características y elementos de la técnica del <i>stop motion</i> .	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar técnica del <i>stop motion</i>, de videos y tutoriales 2. Realización de prueba de video de <i>stop motion</i> de 5 a 10 segundos con tema libre 	Proyector Computadora Celulares Aplicación para celular Stop Motion Studio Objetos diversos para realización de video Tripié	
	7		Que la o el estudiante experimente con la técnica del <i>stop motion</i> para poder realizar un video que represente las paradojas en futuras sesiones.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realización y finalización de la prueba de <i>stop motion</i> de 5 a 10 segundos con tema libre 	Celulares Aplicación para celular Stop Motion Studio Objetos diversos para realización de video Tripié	

	8	Desarrollo	Que las y los estudiantes visualicen las paradojas de Zenón, reconozcan la utilidad del storyboard y planifiquen una representación en un video de <i>stop motion</i> , para que reflexionen y comprendan el significado e implicaciones de las paradojas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dialogo sobre la relación entre el <i>stop motion</i>, las paradojas de Zenón y la posibilidad de representar una paradoja en un video corto. 2. Planeación del guion del video de <i>stop motion</i>, de entre 30 segundos y un minuto de duración. 3. Presentación sobre el storyboard como recurso para la elaboración de un video 4. Planeación de un storyboard que sirva como guía para la elaboración de un video de <i>stop motion</i> 	Presentación Proyector Computadora Formato impreso de storyboard Lápices
	9		Que las y los estudiantes elaboren un storyboard que sirva como guía para la elaboración de un video <i>stop motion</i> que represente una paradoja, así como iniciar la elaboración del video de <i>stop motion</i> .	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un storyboard que sirva como guía para la elaboración de un video de <i>stop motion</i> 2. Elaboración de video <i>stop motion</i> de entre 30 segundos y un minuto de duración, en el que se incluya la paradoja de Zenón o alguna otra paradoja filosófica. 	Formato impreso de storyboard Lápices Celulares Aplicación para celular Stop Motion Studio Objetos diversos para realización de video Tripié
	10		Que las y los estudiantes finalicen la elaboración del video de <i>stop motion</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de video <i>stop motion</i> de entre 30 segundos y un minuto de 	Celulares Aplicación para celular Stop Motion Studio

			que representa una paradoja.	duración, en el que se incluya la paradoja de Zenón o alguna otra paradoja filosófica.	Objetos diversos para realización de video Tripié	
	11	Cierre	Que las y los estudiantes presenten los videos de <i>stop motion</i> que realizaron, explicando las paradojas que representan, para que desarrollen sus habilidades de expresión oral y su capacidad de justificar su trabajo.	1. Presentación de los videos de <i>stop motion</i> 2. Explicación del contenido de los videos y su relación con alguna paradoja 3. Respuesta a dudas de los espectadores	Proyector Computadora	
Encuesta de resultados de la actividad "Stop motion de Zenón"	---		Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>Stop motion de Zenón</i>	4. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
3 Cómico mayéutico actuado	1 2	Apertura	Que la o el estudiante identifique y reflexione sobre el método socrático, su importancia en la sociedad griega y en la sociedad actual.	1. Debate sobre la pregunta detonante: ¿Cuál es la diferencia entre una discusión y un diálogo? 2. Presentación sobre Sócrates y la Mayéutica 3. Representación actuada de fragmentos de diálogos de Platón de su época socrática	Presentación Proyector Computadora	Capturas de los guiones de las fotonovelas Fotonovelas de diálogos socráticos Fotografías de las sesiones
	1 3		Que la o el estudiante identifique las características de las fotonovelas, así como los elementos formales principales del cómic, para poder aplicarlos en la	1. Presentación de los elementos, características y ejemplos de fotonovelas 2. Presentación de los elementos formales del	Presentación Proyector Computadora	

			elaboración de una fotonovela.	cómic: viñetas, encuadres, posición de la cámara y orden de viñetas		
1 4	Desarrollo		Que las y los estudiantes planifiquen la elaboración de la fotonovela, redactando un guion y llenando el formato que se les proporciona	<ol style="list-style-type: none"> 1. Selección por equipos del diálogo mayéutico que representará la fotonovela 2. Redacción de diálogo mayéutico que se representará en la fotonovela 3. Elaboración del guion de la fotonovela siguiendo un formato proporcionado 4. Asesoría sobre la elaboración dialogo y el guion 	Guiones impresos Lápices	
1 5			Que las y los estudiantes elaboren un guion para la realización de una fotonovela que represente un dialogo mayéutico, comprendiendo el método socrático y su aplicación en el dialogo de temas actuales, relacionados con la vida de la o el estudiante.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración del guion de la fotonovela siguiendo un formato proporcionado 2. Asesoría sobre la elaboración dialogo y el guion 3. Sesión fotográfica para la fotonovela 	Guiones impresos Lápices Celulares Utilería Disfraces	
1 6			Que las y los estudiantes se familiaricen con la elaboración de fotonovelas y cómics a través de aplicaciones dirigidas a esa función, así como realicen un avance de la fotonovela que será	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de la aplicación para celular Pic Talk, que se puede utilizar para elaborar fotonovelas fácilmente. 2. Sesión fotográfica para la fotonovela 	Celulares Utilería y disfraces Aplicación Pic Talk	

			terminada en las siguientes sesiones.	3. Elaboración de fotonovelas		
	17		Que las y los estudiantes finalicen las fotonovelas y las presenten a sus compañeros, explicando su contenido y su relación con el método socrático.	1. Finalizar las fotonovelas 2. Presentación de las fotonovelas 3. Explicación del contenido de las fotonovelas 4. Respuesta a dudas de los espectadores	Celulares Presentación Proyector Computadora	
Encuesta de resultados de la actividad Cómico mayéutico actuado	---	Cierre	Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>Cómico mayéutico actuado</i>	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
4 Teatro de sombras y La Caverna de Platón	18	Apertura	Que las y los estudiantes identifiquen los elementos y posibles interpretaciones de la Caverna de Platón, que reflexionen sobre la presencia y pertinencia del mensaje de esta alegoría en la cultura y sociedad actual. Que las y los estudiantes reconozcan y aprecien el valor artístico del teatro de sombras, que identifiquen sus elementos y posibilidades.	1. Presentación de la alegoría de la Caverna de Platón y sus posibles interpretaciones 2. Proyección de videos de fragmentos de películas inspiradas en la alegoría de la Caverna de Platón (La Matrix y They Live) 3. Preguntas sobre las similitudes y diferencias entre las películas y la alegoría de la	Proyector Computadora	Marionetas y utilerías Videos de las puestas en escena de las obras de teatro de sombras Fotografías de las sesiones

				Caverna de Platón 4. Proyección de un video sobre un documental del teatro de sombras.		
1 9		Desarrollo	Que las y los estudiantes identifiquen los elementos y características del teatro de sombras como manifestación artística de una antigua tradición, que ofrece una visualización fuera de lo común de diferentes temas. Que planifiquen su propio teatro de sombras que represente la alegoría de la caverna o una interpretación moderna.	1. Explicación de los elementos y posibilidades del teatro de sombras 2. Planeación del teatro de sombras por equipo, dos opciones: seguir la alegoría original o hacer una reinterpretación	Proyector Computadora Papel Lápiz	
2 0 y 2 1	Que las y los estudiantes elaboren marionetas y utilería de cartón y madera para la puesta en escena de un teatro de sombras.		1. Elaboración de marionetas y elementos del teatro de sombras inspirada en la Alegoría de la Caverna por equipo para su puesta en escena	Figuras impresas Papel Cartón Cúteres Tijeras Pegamento Palitos de madera		
2 2 y 2 3	Que las y los estudiantes pongan en escena la obra de teatro de sombras que representa la alegoría de la caverna o una reinterpretación, mientras es capturada en video con un celular.		1. Preparación de la obra de teatro de sombras 2. Representación de obras de teatro de sombras 3. Captura de representación de obras de teatro de sombras	Marionetas de cartón Elementos de escenografía y utilería Pantallas cubiertas de tela blanca Lámpara con foco Celulares		

	2 4		Que las y los estudiantes presenten los videos que muestran la puesta en escena de la obra de teatro de sombras sobre la alegoría de la caverna o una reinterpretación de esta.	1. Presentación de los videos que muestran la puesta en escena de la obra de teatro de sombras sobre la alegoría de la caverna o una reinterpretación de esta 2. Respuesta a dudas de los espectadores	Proyector Computadora	
Encuesta de resultados de la actividad Teatro de sombras y La Caverna de Platón	---	Cierre	Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad Teatro de sombras y La Caverna de Platón	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
5 Cadáver exquisito de Epicuro	2 5	Apertura	Que la o el estudiante identifique las posturas filosóficas del epicureísmo y reflexionen sobre ellas, para que a partir de estas posturas puedan cuestionarse la forma de vida moderna y sus objetivos, desarrollando una postura crítica frente a su propia forma de vida y sus objetivos.	1. Plática en espacio abierto sobre el epicureísmo, el placer, la ataraxia y la felicidad. 2. Reflexión colectiva sobre la felicidad y el placer en las sociedades contemporáneas 3. Dialogo sobre los posibles aportes del epicureísmo a las personas que viven en la sociedad moderna y su búsqueda de la	Sábanas y bancos para sentarse en el espacio abierto	Cadáveres exquisitos literarios y dibujados Fotografías de las sesiones

				felicidad y la tranquilidad.		
	2 6	Desarrollo	Que las y los estudiantes identifiquen las características y procedimientos de la técnica del cadáver exquisito, así como sus posibilidades y ejemplos. Que elabore algunos cadáveres exquisitos literarios, alguno que represente su reflexión sobre las posturas del epicureísmo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación sobre la técnica del cadáver exquisito 2. Elaboración de cadáver exquisito literario libre en equipos 3. Elaboración de cadáver exquisito literario libre en la forma de una carta a un amigo que contengan consejos para vivir la vida sin de forma placentera y sin caer en excesos que produzcan más sufrimiento 	Presentación Computadora Proyector Papel Lápices	
	2 7		Cierre	Que elabore algunos cadáveres exquisitos dibujado, que represente gráficamente su reflexión sobre las posturas del epicureísmo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de cadáver exquisito dibujado, que represente la respuesta a la pregunta ¿Cómo vivir una vida placentera sin caer en excesos que hagan perder la tranquilidad? 2. Presentación de los cadáveres exquisitos 3. Reflexión sobre la actividad 	Cartulina Lápices, colores y plumones
Encuesta de resultados de la actividad	---			Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares

Cadáver exquisito de Epicuro			actividad Cadáver exquisito de Epicuro			
6 El genio maligno y sus ilusiones ópticas	28 y 29	Apertura	Que las y los estudiantes identifiquen los argumentos y posibles interpretaciones de la duda metódica de Descartes y su importancia en la adquisición de conocimientos de forma empírica aun en la época actual.	1. Presentación de la duda metódica de descartes 2. Debate sobre la duda de la realidad, de los sentidos y su importancia en la vida moderna	Proyector Computadora	Ilusiones ópticas 3D en papel craft Fotografías de las sesiones
	30		Que las y los estudiantes identifiquen las características y procedimientos de los madonnari y la creación de ilusiones ópticas 3D. Que reflexione sobre la relación entre las ilusiones ópticas y la duda sobre los sentidos de Descartes. Que diseñen un boceto para una ilusión óptica 3D que se realizará en la técnica de madonnari.	1. Presentación del arte madonnari y la ilusión óptica 3D 2. Reflexión sobre la duda metódica y la existencia de ilusiones ópticas 3. Diseño de ilusiones 3D, elaboración de bocetos a lápiz en equipos 4. Elaboración de un ejemplo en papel craft con gises pastel con ayuda del profesor, grieta con punto de fuga inferior.	Presentación Computadora Proyector Lápices, reglas, compases Papel bond y papel craft Gises y gises pastel de colores Cuerda delgada para trazar perspectiva	
	31, 32 y 33	Desarrollo	Que las y los estudiantes elaboren bocetos de ilusiones 3D para su futura elaboración en el suelo según la técnica de madonnari.	1. Elaboración de ilusiones 3d en papel craft con gises de colores	Papel craft Lápices Gises y gises pastel de colores Cuerda delgada para trazar perspectiva	
	34	Cierre	Que las y los estudiantes presenten sus	1. Presentación de las obras ante	Celulares	

			ilusiones 3D, colocadas en el suelo para ser apreciados y fotografiados por sus compañeros, generando reflexiones sobre las limitaciones de la percepción de los sentidos.	la comunidad estudiantil 2. Sesión de fotos junto a los madonnari con la comunidad estudiantil		
Encuesta de resultados de la actividad El genio maligno y sus ilusiones ópticas	---		Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>El genio maligno y sus ilusiones ópticas</i>	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
7 Enfrentamiento filosóficos en Redes Sociales	3 5	Apertura	Que la o el estudiante reconozca y reflexione sobre algunas de las posturas frente a la naturaleza humana y su comportamiento en estado natural, como punto de partida para la reflexión sobre la ética y el comportamiento humano en general.	1. Presentación de la actividad 2. Debate sobre la naturaleza humana, con base a las siguientes preguntas: ¿Cómo se comportan los seres humanos en estado de naturaleza, sin leyes o sociedad que los castiguen? ¿Existe una naturaleza humana? y de ser así ¿cuál sería? 3. Presentación de videos sobre Thomas Hobbes y Jean-Jacques Rousseau, de sus posturas sobre la	Proyector Computadora Videos y presentación	Capturas de memes en redes sociales Fotografías de las sesiones

			naturaleza humana.	
	3 6		<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de diferentes posturas frente a la naturaleza humana, con fragmentos de textos de los siguientes filósofos: Nicolás Maquiavelo, Thomas Hobbes, Jean-Jacques Rousseau, Friedrich Nietzsche y Sigmund Freud. 2. Formación de equipos y selección de una postura por equipo que corresponda con alguno de los filósofos. 3. Creación de perfiles de Instagram, uno por cada equipo, el nombre se escogerá inspirado en la postura seleccionada. 	<p>Proyector Computadora Presentación Celulares Aplicación de Instagram</p>
	3 7		<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de una selección de obras pictóricas que servirán como base para la elaboración de memes. 	<p>Proyector Computadora Presentación Pizarrón Plumones Celulares Aplicación de Instagram</p>

		Desarrollo		<p>2. Lluvia de ideas para el diseño de memes, relacionando frases inspiradas en posturas filosóficas y alguna de las pinturas antes presentadas.</p> <p>3. Diseño de memes sobre posturas filosóficas sobre la naturaleza humana, usando las obras pictóricas antes presentadas.</p>	Aplicación Meme Generator	
38			<p>Que las y los estudiantes relacionen obras pictóricas con posturas filosóficas, con un sentido lúdico y reflexivo, para la elaboración de memes que muestre su capacidad creativa y reflexiva.</p>	<p>1. Elaboración de memes sobre posturas filosóficas sobre la naturaleza humana, usando obras pictóricas.</p> <p>2. Subida de los memes a la plataforma del Instagram</p> <p>3. Comentarios a los memes de los compañeros</p>	Celulares Aplicación de Instagram Aplicación Meme Generator	
Encuesta de resultados de la actividad Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales	---	Cierre	<p>Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>Enfrentamientos filosóficos en redes sociales</i></p>	<p>1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes</p>	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
8 El sujeto	39	A	<p>Que las y los estudiantes</p>	<p>1. Aplicación de un cuestionario</p>	Papel	Cuento ilustrado

le da forma a su mundo: "Giro animal"			contesten un cuestionario diagnóstico sobre la teoría del conocimiento de Kant, para conocer las opiniones y conocimientos que poseen las y los estudiantes sobre el tema y fomentar su reflexión y cuestionamiento.	diagnóstico y detonante sobre la teoría del conocimiento de Kant.	Lápiz o bolígrafo	Fotografías de las sesiones
	40		Que las y los estudiantes compartan sus reflexiones derivadas del cuestionario diagnóstico y dialoguen con sus compañeros sobre el tema, como preparación para abordar la teoría del conocimiento de Kant y su giro copernicano.	1. Participación y diálogo sobre las respuestas que escribieron las y los estudiantes del cuestionario diagnóstico.	Cuestionario diagnóstico contestado	
	41 y 42		Que las y los estudiantes identifiquen los principales conceptos y explicaciones relacionadas con la teoría del conocimiento de Kant, centrándose en el giro copernicano y la forma en la que el sujeto le da forma al mundo al conocerlo.	1. Presentación la teoría del conocimiento de Kant, centrándose en el giro copernicano y la forma en la que el sujeto le da forma al mundo al conocerlo. 2. Participación de las y los estudiantes y aclaración de dudas	Presentación Computadora Proyector	
	43		Que las y los estudiantes reflexionen y visualicen la forma en que los animales perciben y simbolizan el mundo que los rodean, permitiendo	1. Lectura y explicación de un fragmento de un texto del biólogo alemán Uexküll , que plantea cómo percibe su mundo	Textos Computadora Proyector	

		comprender cómo los sujetos de cada especie le dan forma al mundo.	<p>circundante diferentes especies, como la garrapata.</p> <p>2. Lectura del cuento A imagen y semejanza de Mario Benedetti y un fragmento de la novela Colmillo Blanco de Jack London.</p>		
4 4	Desarrollo	Que las y los estudiantes investiguen la forma en que percibe e interactúa con su mundo un animal que habite en el campus Amazcala, que permita visualizar como vive este animal en su entorno y cuál es su experiencia subjetiva	<p>1. Formación de equipos y selección de un animal que habita en el Campus Amazcala</p> <p>2. Investigación por equipos de las características de la percepción y comportamiento del animal seleccionado</p>	Papel Lápiz o bolígrafo Computadoras o celulares Acceso a internet	
4 5 y 4 6		Que las y los estudiantes realicen un cuento y sus ilustraciones, con un animal como protagonista, que se centre en su percepción, interacción y comportamiento, haciendo un ejercicio literario y artístico.	<p>1. Descripción de la actividad, de los elementos y recursos literarios que componen un cuento, los recursos y técnicas con los que se puede realizar su ilustración</p> <p>2. Planeación por equipos de realización del cuento y sus ilustraciones, centrado en la percepción, interacción y comportamiento del animal escogido en las</p>	Presentación Computadora Proyector Papel Lápiz o bolígrafo	

				sesiones pasadas. 3. Realización de un cuento por equipo. 4. Elaboración de un cartel en el que se presente el cuento y las ilustraciones (fuera de las sesiones)		
	4 7	Cierre	Que las y los estudiantes presenten sus cuentos frente a sus compañeros y docente, para recibir retroalimentación de su trabajo y fomentar su reflexión	1. Presentación de los cuentos (formato de cartel digital) por parte de las y los estudiantes 2. Retroalimentación de los compañeros y docentes y reflexión	Presentación Computadora Proyector	
Encuesta de resultados de la actividad d El sujeto le da forma a su mundo: "Giro animal"	---		Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>El sujeto le da forma a su mundo: "Giro animal"</i>	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
9 Estampando stickers de luchas ilustradas	4 8	Apertura	Que la o el estudiante reconozca y reflexione sobre los principios de la ilustración y de diversos movimientos sociales relacionados, sus frases, consignas e imágenes como introducción para la elaboración de estampas	1. Presentación de los principios y valores de la ilustración del siglo XVIII 2. Presentación de movimientos sociales, frases, consignas e imágenes: a) Ilustración y revolución francesa b) Marxismo y comunismo	Presentación Proyector Computadora	Grabados con mensajes de luchas sociales Fotografías de las sesiones

		relacionadas con esos movimientos.	<ul style="list-style-type: none"> c) Feminismo d) Movimientos del 68 e) LGBT+ <p>3. Reflexión sobre la relación entre las frases y consignas con los ideales de la Ilustración</p> <p>4. Debate sobre la importancia de estos movimientos sociales en la actualidad</p>		
49		Que las y los estudiantes identifiquen las características y procedimientos de las principales técnicas de grabado y estampa, así como el proceso de elaboración de grabados sobre placas de unigel.	<ul style="list-style-type: none"> 1. Presentación de grabados y sus técnicas. 2. Explicación de la actividad 3. Explicación del proceso de elaboración del grabado en placas de unigel 		
50	Desarrollo	Que las y los estudiantes planeen y diseñen frases y/o imágenes que representen luchas sociales con las que se identifique las y los estudiantes, para ser representadas con la técnica de grabado sobre unigel.	<ul style="list-style-type: none"> 1. Planeación y realización de bocetos, creados por las y los estudiantes o seleccionados de frases y/o imágenes representativas de una lucha con la que se identifiquen las y los estudiantes 2. Revisión de los bocetos, frases y/o imágenes, para asegurar que se pueden realizar con el grabado en unigel 		
51		Que las y los estudiantes realicen bocetos para	1. Elaboración de bocetos con imágenes o	Papel Charolas desechables	

		grabados en unicel que representen frases y/o imágenes de luchas sociales con las que se identifique las y los estudiantes. Así como preparar las placas de unicel para la realización de los grabados.	<p>frases representativas de una lucha con la que se identifiquen las y los estudiantes</p> <p>2.Preparado de las planchas de unicel a partir de charolas desechables, se cortan los bordes.</p> <p>3.Calcado de las frases e imágenes en la plancha de unicel</p>	de unicel planas y grandes Lápices y/o instrumentos con punta	
5 2 y 5 3		Que las y los estudiantes preparen las placas de unicel para la realización de los grabados a continuación y la impresión en papel.	<p>1.Preparado de las planchas de unicel a partir de charolas desechables, se cortan los bordes.</p> <p>2.Calcado de las frases e imágenes en la plancha de unicel</p> <p>3.Elaboración de los grabados de unicel, a través de lápices, plumas o algún objeto con punta.</p> <p>4.Impresión o estampado de los grabados en papel, con pintura para cartel, colocando encima papel bond y tallando el papel sobre la placa de unicel para que se transfiera la pintura.</p>	Charolas desechables de unicel planas y grandes Lápices o instrumentos con punta Pintura para cartel Rodillo pequeño de esponja Papel tamaño oficio	

	5 4		Que las y los estudiantes presenten y expliquen sus grabados			
Encuesta de resultados de la actividad Estampando stickers de luchas ilustradas	---	Cierre	Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>Estampando stickers de luchas ilustradas</i>	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
10 Arte urbano, estencil y luchas sociales actuales	5 5	Apertura	Que las y los estudiantes reconozcan algunos de los principales artistas del arte urbano y sus obras que contienen mensajes que buscan producir cambios en la sociedad con base a los ideales que se pueden rastrear hasta la ilustración. Que reflexionen sobre el potencial del arte urbano como factor de cambio social.	1. Presentación de arte urbano con mensajes sociales. De estencil y grafiti. Banksy, Shepard y Kruger 2. Proyección de videos sobre Banksy y su obra 3. Debate sobre arte urbano y su influencia en la sociedad	Proyector Presentación y videos Computadora	Grafitis impresos por medio de estencil Fotografías de las sesiones
	5 6		Que las y los estudiantes identifiquen algunos de los ejemplos más representativos de la obra de Banksy y que interpreten correctamente algunos de sus mensajes sociales y políticos. Que reflexionen sobre la intención de Banksy, la importancia de su obra y la influencia	1. Proyección de videos sobre Banksy y su obra 2. Reflexión sobre la intención de la obra de Banksy y su influencia en la sociedad	Proyector Videos Computadora	

		que puede ejercer el arte urbano sobre la sociedad.		
5 7	Desarrollo	Que las y los estudiantes identifiquen y expresen sus principales inquietudes sobre los problemas sociales que los rodean y reflexionen sobre la influencia que pueden ejercer sobre esos problemas con el arte urbano y el diseño de mensajes planificados para la generación de cambios en los espectadores. Que diseñen imágenes y/o frases para la elaboración de estenciles estampados a modo de grafiti con base a las reflexiones previas, seleccionando una lucha social que los involucre.	<ol style="list-style-type: none"> 1.Lluvia de ideas de problemas que pueden ser abordados a través del arte urbano 2.Planeación de mensajes (imágenes y/o frases) que se van a representar con lo estenciles 3.Elaboración de bocetos para la elaboración de lo estenciles, las imágenes deben ser de alto contraste y sencillas para ser aptas para recortarlas en estenciles 	Pizarrón Plumones Lápices Papel Programa o aplicación para edición de imágenes
5 8		Que las y los estudiantes elaboren los bocetos para los estenciles que representen la lucha social que han seleccionado	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de bocetos para la elaboración de lo estenciles 2. Paso de los bocetos a las cartulinas donde se recortarán los estenciles, pegando la impresión de los bocetos en cartulina. 	Programa o aplicación para edición de imágenes Aplicación https://rasterbator.net/ , para imprimir imágenes grandes fragmentadas en papel tamaño carta Impresiones Papel Cartulina Pegamento en barra
5 9		Que las y los estudiantes recorten los estenciles que	1.Recorte de los estenciles, se recorta las	Cúteres Cartulina Impresiones

			representen la lucha social que han seleccionado se derive de ellos.	secciones negras, para que permitan el paso de la pintura de aerosol y funcionen como plantillas.		
	60		Que las y los estudiantes estampen los diseños de sus estenciles sobre papel craft para colocarla en una pared y presentarlos a sus compañeros, para recibir retroalimentación y reflexiones sobre su trabajo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estampado de los estenciles sobre tiras de papel craft, tipo grafiti, con aerosoles de color blanco y de color negro 2. Colocación del papel con grafitis sobre una pared del plantel 3. Presentación y retroalimentación de los trabajos 	<p>Aerosoles de los colores blanco y negro</p> <p>Mascarillas de protección</p> <p>Papel craft</p> <p>Material de montaje: masking tape, velcro adherible, fichas, impresiones, etc.</p>	
		Cierre				
Encuesta de resultados de la actividad Arte urbano, estenciles y luchas sociales	---		Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>Arte urbano, estenciles y luchas sociales actuales</i>	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
11 Cuadro Apolíneo o Dionisiaco	61	Apertura	Que las y los estudiantes respondan preguntas relacionadas con la filosofía de Nietzsche, que	1. Reflexión y diálogo sobre las siguientes preguntas: ¿Que sería más importante para	Presentación Computadora Proyector Papel y lápiz	Fotografía de la recreación de un cuadro

		<p>sirvan como diagnóstico y detonante para la reflexión sobre el tema.</p>	<p>ti: tener una vida que inspiraría un libro que consideren una obra de arte o un libro que consideren un ejemplo de comportamiento para tu sociedad? Una vida que inspire un libro considerado una obra de arte ¿Tendría solo momentos felices o una combinación de felices y dolorosos? 2.Presentación sobre Nietzsche, lo apolíneo y lo dionisiaco</p>		Fotografías de las sesiones
6 2		<p>Que las y los estudiantes identifiquen los conceptos de lo apolíneo y dionisiaco, reflexionando e interpretando una lectura seleccionada</p>	<p>1.Lectura de la lectura seleccionada 2.Cada estudiante selecciona tres fragmentos de la lectura, explicándolo y reflexionando sobre su contenido. 3.Las y los estudiantes presentaron uno de sus fragmentos, su explicación y reflexión, recibiendo retroalimentación de sus compañeros y del docente</p>		

	6 3		Que las y los estudiantes comprendan la actividad que se realizará, y planifique su realización	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicación de la actividad Cuadro Apolíneo o Dionisiaco 2. Proyección de las pinturas que pueden escoger para realizar la actividad 3. Presentación de ejemplos de recreaciones fotográficas de pinturas 4. Formación de equipos, selección de una obra y planeación de su recreación. 		
	6 4 y 6 5	Desarrollo	Que las y los estudiantes realicen la recreación fotográfica de una obra pictórica y reflexionen si la obra representa el espíritu apolíneo o dionisiaco.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preparación del vestuario y utilería para la recreación de la obra pictórica. 2. Recreación de la obra pictórica por medio de la actuación y uso de vestuario y utilería, capturada como fotografía con un celular. 3. Investigación sobre los datos y características de la obra 4. Escribir una reflexión sobre el carácter apolíneo o dionisiaco de la obra 	Elementos para vestuario y utilería Lámparas para iluminación Celulares Papel y lápiz	
	6 6	Cierre	Que las y los estudiantes presenten sus recreaciones de obra pictóricas para recibir la retroalimentación de sus compañeros y docente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de las recreaciones de obras pictóricas y la reflexión sobre su carácter 	Proyector Computadora	

				apolíneo o dionisiaco 2. Retroalimentación por parte de compañeros y docente.		
Encuesta de resultados de la actividad Cuadro Apolíneo o Dionisiaco	---		Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>Cuadro Apolíneo o Dionisiaco</i>	Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
12 Las moscas, una carta para mi	6 7	Apertura	Que la o el estudiante reconozca y reflexione sobre las posturas y frases de Sartre y el existencialismo, reflexionando sobre temas como la libertad, la toma de decisiones y la consecuencia de nuestras decisiones a lo largo de la vida.	1. Debatir sobre las preguntas detonantes: ¿Existe la libertad? Si somos libres ¿Somos responsables de todos nuestros actos y sus consecuencias? 2. Presentación del existencialismo de Sartre	Computadora Proyector Presentación	Cartas Fotografías de las sesiones
	6 8		Que la o el estudiante conozca el contenido del libro <i>Las Moscas</i> , que identifique sus principales elementos y reflexione sobre sus implicaciones existencialistas. Que la interacción con el libro objeto permita una mejor asimilación de su contenido.	1. Presentación del libro objeto <i>Las Moscas</i> , elaborado por Fausto Gutiérrez, basado en la obra de Sartre que cuenta con el mismo nombre. 2. Lectura del resumen de la obra de Sartre contenida en el libro objeto <i>Las Moscas</i>	Libro objeto "Las Moscas", elaborado por Fausto Gutiérrez, basado en la obra de Sartre que cuenta con el mismo nombre.	

				3. Diálogo sobre la obra y su significado		
69	Desarrollo	Que la o el estudiante realice una carta dirigida a el mismo, que contenga una profunda reflexión sobre sus propias decisiones pasadas que lo han llevado a donde están y las decisiones futuras que impactarán en su proyecto de vida. Que personalice la carta para que tenga un valor personal.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicación de la actividad 2. Realización de una carta dirigida a la o el mismo estudiante, que contenga una reflexión sobre las propias decisiones que han tomado y de las que van a tomar 3. Elaboración de un sobre con papiroflexia 4. Elaboración de un dibujo o detalle que represente el interior de la carta 5. Sellado del sobre con la carta dentro con silicón 	<p>Papel de colores o estampado Plumas y/o lápices Pistola de silicón y barra de silicón</p>		
70		Que la o el estudiante personalice y finalice la carta dirigida a si mismo de la sesión pasada.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un dibujo o detalle que represente el interior de la carta 2. Sellado del sobre con la carta dentro con silicón 3. Finalización y registro de las cartas 	<p>Plumas y/o lápices Pistola de silicón y barra de silicón</p>		

Encuesta de resultados de la actividad Las moscas, una carta para mi	---	Cierre	Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>Las moscas, una carta para mi</i>	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
13 Exposición de arte posmoderno	7 1 y 7 2	Apertura	Que la o el estudiante identifique los principales planteamientos de filósofos posmodernos	1. Debatir sobre las preguntas detonantes: ¿El proyecto moderno occidental está en crisis? ¿Por qué valorar la cultura occidental frente a otras culturas? 3.-Lectura y reflexión colectiva de una selección de textos sobre Posmodernidad 4. Presentación de video sobre el tema	Presentación Computadora Proyector	Exposición de arte posmoderno Atriles para obras Fotografías de las sesiones
	7 3		Que la o el estudiante identifique los elementos y planteamientos principales del arte posmoderno, la representación de pequeños relatos y la crítica a las instituciones artísticas como el museo.	1. Presentación multimedia de arte posmoderno. 2. Dialogo y reflexión sobre el arte posmoderno y su función en la sociedad contemporánea.		

	7 4	Desarrollo	Que la o el estudiante planifique la realización de la actividad y comprenda sus objetivos y resultados esperados.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicación de la actividad Exposición de arte posmoderno 2. Formación de equipos 3. Selección de objetos cotidianos o representativos de relatos personales o de grupos sociales pequeños o aislados. 4. Planeación de la elaboración de un pedestal para presentar la obra, selección de un título, nombre del colectivo artístico y explicación y justificación conceptual de la obra. 	Lápiz y papel	
	7 5 y 7 6		Que la o el estudiante elabore los elementos para presenta un objeto de su vida cotidiana como una obra de arte presentada en un museo, que redacte una explicación que justifique la presentación de un pequeño relato en un museo según las teorías posmodernas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un pedestal para exponer encima un objeto cotidiano 2. Diseño de fichas museísticas 3. Redacción de una explicación del objeto cotidiano, justificando la presentación de un pequeño relato en un museo según las teorías posmodernas. 		
	7 7		Que las y los estudiantes organicen y	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de la exposición de arte 		

			presenten una exposición con los objetos seleccionados por los estudiantes.	posmoderno elaborada por los estudiantes. 2.Ejercicio de retroalimentación entre los compañeros del taller.		
Encuesta de resultados de la actividad Exposición de arte posmoderno	---	Cierre	Que la o el estudiante conteste un cuestionario de resultados sobre la experiencia y resultados de la actividad <i>Exposición de arte posmoderno</i>	1. Aplicación de un formulario digital a las y los estudiantes	Computadoras o celulares	Formularios digitales contestados
14 Presentación de trabajos	7 8	Desarrollo	Que las y los estudiantes planifiquen el montaje y museografía de una exposición que muestre el trabajo realizado en la intervención	1. Planificación de una exposición que presenten los trabajos realizados en la intervención.		Exposición de trabajos
	7 9		Que la o el estudiante realice los preparativos para la exposición que muestre el trabajo realizado en la intervención	1. Elaboración de los elementos museográficos que acompañarán a las obras expuestas: Fichas, marcos, cartel de bienvenida.		
	8 0	Cierre del PDI	Que las y los estudiantes presenten sus trabajos a la comunidad estudiantil y padres de familia, permitiendo socializar sus reflexiones, resultados e inquietudes.	1.Apertura de la exposición e invitación a los asistentes 2.Ejercicio de reflexión sobre el trabajo presentado por parte de los asistentes		

Nota. Al llevar a cabo la intervención se cambiaron o agregaron algunas sesiones, lo que se refleja en la bitácora.

3.4.2 Bitácora de Intervención

El PDI se implementó con éxito gracias a la valiosa colaboración de las y los estudiantes del plantel Amazcala. A continuación, se presenta la bitácora del proyecto de intervención, que cumple la función de llevar un registro de cada una de las sesiones, se escriben las observaciones, posibles mejoras y resultados de las actividades que se llevaron a cabo en cada sesión, también se incluyen la descripción de los aportes que se hacen a la investigación. Esta bitácora, junto con el análisis de los productos de la intervención, son las pruebas que permiten la contrastación de las hipótesis de esta investigación, pero no se limitan a esto, también son el registro de un proceso de aprendizaje que influyó profundamente a las y los estudiantes que participaron, formado por momentos de entrañable convivencia, de gran compromiso y creatividad, cuyos productos son valiosos por su originalidad y las reflexiones que contienen.

Al llevar a cabo la intervención fue necesario realizar algunos cambios y adecuaciones:

- Algunas estrategias requirieron sesiones extras, debido a varios factores, como la corta duración de las sesiones, solían ser de 45 minutos en lugar de una hora, eventos escolares, exámenes ordinarios, suspensiones de clase, entre otros.
- Para remediar lo anterior, se recorrieron tres actividades al siguiente semestre, las cuales se implementaron del 15 de febrero al 19 de marzo de 2024.
- Estas tres actividades se llevaron a cabo con dos grupos completos del bachillerato, dentro de las clases curriculares de la asignatura de Filosofía II. Lo que fue una ventaja porque se pudieron llevar a cabo las estrategias con grupos y en situaciones a las que iban dirigidas la investigación.

Tabla 14.

Bitácora del proyecto de intervención

No. de sesión	1
Estrategia didáctica	<i>Collage filosófico</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 7 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante conozca los detalles y características del proyecto de intervención. Que identifique e interprete los principales conceptos relacionados con la filosofía y su actividad.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Presentación del taller 5 minutos 2. Lluvia de ideas sobre ¿Qué significa la filosofía? ¿Qué lleva al ser humano a filosofar? 15 minutos 3. Lectura y reflexión colectiva de fragmentos de textos seleccionados, que definan y reflexionen sobre la filosofía. 40 minutos
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Antología de textos • Pizarrón • Plumones
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención y participaron con entusiasmo, se logró de forma satisfactoria su comprensión y reflexión sobre el tema presentado.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Las y los estudiantes se encuentran cansados después de sus clases, por lo que las presentaciones deben ser dinámicas y presentar información llamativa y fácil de comprender.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	25 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	2
Estrategia didáctica	<i>Collage filosófico</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 8 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante identifique las características y pasos de la técnica del collage, así como apreciar algunas obras que usan esta técnica.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Presentación sobre la técnica del collage y algunos ejemplos. 2. Selección de imágenes para el collage en revistas o publicaciones, buscan representar preguntas relacionadas con la filosofía: ¿Qué es la filosofía?

	¿Qué conocimientos me apasionan buscar? ¿Qué entiendo por sabiduría? ¿Qué me produce curiosidad y duda?
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Revistas • Tijeras
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención y participaron con entusiasmo. Se logró de forma satisfactoria su comprensión y reflexión sobre el tema presentado. Se seleccionaron algunas de las imágenes que formarán el collage de la siguiente sesión.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Se requiere de una gran variedad de revistas y publicaciones para que las y los estudiantes encuentren imágenes que les entusiasmen para incluirlas en su collage. Se debe insistir que no solo es importante la selección de las imágenes, sino también la forma en las que se acomodan, para que no resulte en un collage aburrido o repetitivo.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	22 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	3
Estrategia didáctica	<i>Collage filosófico</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 9 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes realicen un avance del collage que se empezó a planear la sesión anterior, visualizando los elementos fundamentales de la filosofía como disciplina.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Elaboración del collage, recorte y pegado de imágenes de revistas u otras publicaciones sobre cartulina o papel bond, el collage busca representar la respuesta a algunas de las siguientes preguntas: ¿Qué es la filosofía? ¿Qué conocimientos me apasionan buscar? ¿Qué entiendo por sabiduría? ¿Qué me produce curiosidad y duda?
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Revistas • Tijeras • Pegamento en barra • Cartulinas
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes participaron en la actividad con dedicación y esfuerzo. Elaboraron un avance del collage que terminarán en la siguiente sesión.

OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Algunas/os estudiantes llevaron sus propias revistas o cómics, debido a que no encontraron imágenes que representaran sus ideas en las revistas que se les proporcionaron.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	23 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	4
Estrategia didáctica	<i>Collage filosófico</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 10 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes finalicen el collage que se empezó en las sesiones pasadas, visualizando los elementos fundamentales de la filosofía como disciplina. Que la o el estudiante exprese verbalmente los contenidos de la obra realizada.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración del collage, recorte y pegado de imágenes de revistas u otras publicaciones sobre cartulina o papel bond, el collage busca representar la respuesta a algunas de las siguientes preguntas: ¿Qué es la filosofía? ¿Qué conocimientos me apasionan buscar? ¿Qué entiendo por sabiduría? ¿Qué me produce curiosidad y duda? 2. Presentación del collage frente a los compañeros del taller, explicando la relación entre el collage y el significado de la filosofía.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Revistas • Tijeras • Pegamento en barra • Cartulinas
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes participaron en la actividad con dedicación y esfuerzo. Terminaron el collage y lo presentaron a sus compañeros, explicando el significado de sus elementos.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Aunque las y los estudiantes hicieron un esfuerzo por explicar sus collages y su relación con el tema que se abordó, a algunos les faltó vocabulario o capacidad argumentativa para justificar sus obras. Esto puede ser resultado de que para algunos es su primer acercamiento a la filosofía.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	24 asistentes presenciales

TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Para un proyecto futuro, se puede dedicar mayor tiempo a la técnica del collage, que presenta una gran variedad de posibilidades. Se les puede ofrecer una mayor fuente de imágenes de la cultura popular para que cuenten con mayor libertad en la elaboración de los collages.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Las y los estudiantes pudieron relacionar libremente los elementos propios de la filosofía como disciplina y las imágenes presentes en la cultura popular, resignificando estas imágenes y combinándolas en configuraciones nuevas. Como dato para la tesis se puede resaltar la capacidad de los jóvenes de plasmar sus ideas visualmente, a través de la técnica vanguardista del collage, que mezcla azar, inconsciente y consciente en una sola técnica. Los jóvenes mostraron imágenes de conceptos típicamente filosóficos: muerte, frustración, extrañeza, amor, absoluto, infinito, cosmos, temas que tienen un primer acercamiento valioso a través de la percepción y expresión visual, que sirva como base para la abstracción posterior.

No. de sesión	5
Estrategia didáctica	<i>Stop motion de Zenón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 14 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante identifique y reflexione sobre las características de la vida en la Antigua Grecia, así como las paradojas de Zenón de Elea.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexión sobre la diferencia entre la vida actual y la vida en la Antigua Grecia 2. Presentación de la vida cotidiana de los griegos y de las paradojas de Zenón de Elea 3. Ejercicio de visualización del estilo de vida de los griegos 4. Lectura de un fragmento del cuento Laberinto Armónico de D. Hofstadter, protagonizado por Aquiles y la Tortuga dentro de una obra de Escher.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Proyector • Computadora • Texto del cuento
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención, participaron y comentaron entre ellos el contenido presentado en la sesión
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Se puede mejorar el ejercicio de visualización de la vida cotidiana de la vida cotidiana en la Grecia Antigua, planificándolo con más detalle. Las paradojas de Zenón requieren de una representación visual adecuada, lo que no se logró del todo.

No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	18 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Conseguir elementos necesarios para un ejercicio de <i>stop motion</i>
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Las y los estudiantes responden bien a aspectos cotidianos, así como a la ilustración de elementos teóricos a través de imágenes y relatos.

No. de sesión	6
Estrategia didáctica	<i>Stop motion de Zenón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 15 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante identifique y comprenda las características y elementos de la técnica del <i>stop motion</i> .
ACTIVIDADES REALIZADAS	1.- Presentar técnica del <i>stop motion</i> , de videos y tutoriales 2.- Realización de prueba de video de <i>stop motion</i> de 5 a 10 segundos con tema libre
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Proyector • Computadora • Celulares • Aplicación para celular Stop Motion Studio • Objetos diversos para realización de video: Muñecos, plastilina, papel de colores, hilo, alambre, imágenes impresas, etc. • Tripié u otro objeto que sirva para fijar el celular al tomar las fotos
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención y realizaron avances de la prueba de video de <i>stop motion</i> , que acabarán en la siguiente sesión.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Aunque esta prueba sirvió para que se familiarizaran con la elaboración del <i>stop motion</i> , esta técnica para elaborar videos requiere de una mayor práctica para que logren los resultados que esperan.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	20 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	7
Estrategia didáctica	<i>Stop motion de Zenón</i>

LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 16 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante experimente con la técnica del <i>stop motion</i> para poder realizar un video en futuras sesiones.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Realización y finalización de la prueba de <i>stop motion</i> de 5 a 10 segundos con tema libre
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Celulares • Aplicación para celular Stop Motion Studio • Objetos diversos para realización de video: Muñecos, plastilina, papel de colores, hilo, alambre, imágenes impresas, etc. • Tripié u otro objeto que sirva para fijar el celular al tomar las fotos
RESULTADOS DE LA SESIÓN	La mayoría de los equipos finalizaron la prueba de video de <i>stop motion</i> , en los que muestran un acercamiento a esta técnica de video.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	El <i>stop motion</i> requiere de mucho espacio para su realización, por lo que el salón que se utiliza para el taller resulta muy pequeño, por lo que se requirió usar otros salones, aunque fue causa de una llamada de atención por parte del coordinador del campus.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	17 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Una mayor experimentación de la técnica del <i>stop motion</i> por parte de las y los estudiantes.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	8
Estrategia didáctica	<i>Stop motion de Zenón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 17 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes visualicen las paradojas de Zenón, reconozcan la utilidad del storyboard y planifiquen una representación en un video de <i>stop motion</i> , para que reflexionen y comprendan el significado e implicaciones de las paradojas.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dialogo sobre la relación entre el <i>stop motion</i>, las paradojas de Zenón y la posibilidad de representar una paradoja en un video corto. 2. Planeación del guion del video de <i>stop motion</i>, de entre 30 segundos y un minuto de duración. 3. Presentación sobre el storyboard como recurso para la elaboración de un video 4. Planeación de un storyboard que sirva como guía para la elaboración de un video de <i>stop motion</i>

RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Proyector • Computadora • Formato impreso de storyboard • Lápices
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención, participaron con sus propias reflexiones y planificaron un guion y storyboard para la realización del video de <i>stop motion</i> .
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	A las y los estudiantes se les dificultó representar las paradojas de Zenón, por lo que se les dio la posibilidad de representar otro tipo de paradojas.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	22 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	9
Estrategia didáctica	<i>Stop motion de Zenón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 18 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes elaboren un storyboard que sirva como guía para la elaboración de un video <i>stop motion</i> que represente una paradoja, así como iniciar la elaboración del video de <i>stop motion</i> .
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un storyboard que sirva como guía para la elaboración de un video de <i>stop motion</i> 2. Elaboración de video <i>stop motion</i> de entre 30 segundos y un minuto de duración, en el que se incluya la paradoja de Zenón o alguna otra paradoja filosófica.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Formato impreso de storyboard • Lápices
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes realizaron storyboards y comenzaron a realizar el video de <i>stop motion</i> .
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Se requiere de mayor espacio y más tiempo para familiarizarse con la aplicación y la técnica.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	21 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	10 y 11
Estrategia didáctica	<i>Stop motion de Zenón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 21 y 22 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes avancen en la elaboración del video de <i>stop motion</i> que representa una paradoja.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Elaboración de video <i>stop motion</i> de entre 30 segundos y un minuto de duración, en el que se incluya la paradoja de Zenón o alguna otra paradoja filosófica.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Celulares • Aplicación para celular Stop motion Studio • Objetos diversos para realización de video: Muñecos, plastilina, papel de colores, hilo, alambre, imágenes impresas, etc. • Tripié u otro objeto que sirva para fijar el celular al tomar las fotos
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes avanzaron en la realización del video de <i>stop motion</i>
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	18 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	12
Estrategia didáctica	<i>Stop motion de Zenón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 24 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes presenten los videos de <i>stop motion</i> que realizaron, explicando las paradojas que representan, para que desarrollen sus habilidades de expresión oral y su capacidad de justificar su trabajo.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de los videos de <i>stop motion</i> 2. Explicación del contenido de los videos y su relación con alguna paradoja 3. Respuesta a dudas de los espectadores
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Videos • Proyector • Computadora

RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes presentaron sus videos de <i>stop motion</i> , explicando las paradojas que representaron.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Se encontraron algunas dificultades en la explicación de las paradojas, así mismo, la falta de tiempo repercutió en la calidad de los videos.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	22 asistentes presenciales. Visita de la doctora Alejandra
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Queda como posible futuro proyecto la profundización en el tema de las paradojas y su relevancia en la filosofía, así como el mejor manejo de la técnica de <i>stop motion</i> , que, aunque no se use de forma profesional, quedan muchas áreas de mejora para que las y los estudiantes se sientan más satisfechos con sus resultados finales.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	La paradoja es un elemento de la lógica y la filosofía presente desde la antigüedad que suele ser tomado con una mera curiosidad del pensamiento, pero tiene una presencia importante en los razonamientos filosóficos como muestra de los límites del razonamiento y su conexión con la realidad. Las y los estudiantes tuvieron diferentes acercamientos a la paradoja en los videos, algunos encontraron la similitud entre las paradojas de Zenón y la técnica del <i>stop motion</i> , debido a que ambas presentan un movimiento aparente, como el trabajo de <i>La Flecha</i> (aludiendo a la paradoja de la flecha de Zenón). Otros tomaron la excusa de una elaboración del guion del video para presentar interacciones o diálogos llenos de aspectos filosóficos y paradójicos como la moral, la identidad, el tiempo, entre otras. La elaboración de un proyecto complejo como lo son los videos de <i>stop motion</i> mantiene una interacción constante entre las y los estudiantes y los temas filosóficos, teniendo más tiempo e interés para reflexionar sobre ello, en un proceso creativo que revela sus posibilidades.

No. de sesión	13
Estrategia didáctica	<i>Cómic mayéutico actuado</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 25 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante identifique y reflexione sobre el método socrático, su importancia en la sociedad griega y en la sociedad actual.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación sobre Sócrates y la Mayéutica 2. Representación actuada de fragmentos de diálogos de Platón de su época socrática
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Proyector • Computadora
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención y participaron con entusiasmo, se logró de forma satisfactoria su comprensión y reflexión sobre el tema presentado.

OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	9 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	14
Estrategia didáctica	<i>Cómic mayéutico actuado</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 28 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante identifique las características de las fotonovelas, así como los elementos formales principales del cómic, para poder aplicarlos en la elaboración de una fotonovela.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de los elementos, características y ejemplos de fotonovelas 2. Presentación de los elementos formales del cómic: viñetas, encuadres, posición de la cámara y orden de viñetas
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Proyector • Computadora
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención y participaron con entusiasmo, se logró de forma satisfactoria su comprensión y reflexión sobre el tema presentado.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	12 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	15
Estrategia didáctica	<i>Cómic mayéutico actuado</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 29 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas

OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes planifiquen la elaboración de la fotonovela, redactando un guion y llenando el formato que se les proporciona.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Selección por equipos del diálogo mayéutico que representará la fotonovela 2. Redacción de diálogo mayéutico que se representará en la fotonovela 3. Elaboración del guion de la fotonovela siguiendo un formato proporcionado 4. Asesoría sobre la elaboración dialogo y el guion
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Formatos impresos del guion de fotonovela • Papel • Lápices
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes participaron con entusiasmo, elaborando el guion del diálogo socrático y llenando el formato proporcionado.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	14 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	16
Estrategia didáctica	<i>Cómic mayéutico actuado</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 30 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes elaboren un guion para la realización de una fotonovela que represente un dialogo mayéutico, comprendiendo el método socrático y su aplicación en el dialogo de temas actuales, relacionados con la vida de la o el estudiante.
1. ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración del guion de la fotonovela siguiendo un formato proporcionado 2. Asesoría sobre la elaboración dialogo y el guion 3. Sesión fotográfica para la fotonovela
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Formatos impresos del guion de fotonovela • Lápices • Celulares • Utilería y disfraces
RESULTADOS DE LA SESIÓN	La mayoría de las y los estudiantes elaboraron un guion que sirva como guía en la elaboración de una fotonovela.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	La imitación del diálogo socrático es difícil, debido en buena medida al ingenio de Sócrates, pero un acercamiento a este tipo de diálogo puede contribuir a la

	capacidad de la o el estudiante de argumentar y de dialogar temas complejos.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	16 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	17
Estrategia didáctica	<i>Cómic mayéutico actuado</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 31 de agosto de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes se familiaricen con la elaboración de fotonovelas y cómics a través de aplicaciones dirigidas a esa función, así como realicen un avance de la fotonovela que será terminada en las siguientes sesiones.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de la aplicación para celular Pic Talk, que se puede utilizar para elaborar fotonovelas fácilmente. 2. Sesión fotográfica para la fotonovela 3. Elaboración de fotonovelas
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Celulares • Utilería y disfraces • Aplicación Pic Talk
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes se familiarizaron con la aplicación Pic Talk y comenzaron a realizar la fotonovela.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	La aplicación Pic Talk facilita en gran medida la realización de fotonovelas y cómics, pero no funciona igual en todos los celulares, dando algunos errores en algunos de ellos, lo que complicó la elaboración de la fotonovela para algunos equipos de estudiantes.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	21 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Buscar una aplicación más estable y compatible que Pic Talk, pero con prestaciones similares
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	18
Estrategia didáctica	<i>Cómic mayéutico actuado</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 1 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas

OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes realicen un avance o terminen la fotonovela que contenga un diálogo mayéutico.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Sesión fotográfica para la fotonovela 2. Elaboración de fotonovelas
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Celulares • Utilería y disfraces • Aplicación Pic Talk
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Algunos equipos de estudiantes terminaron sus fotonovelas, los demás hicieron avances, comprometiéndose a traerlas terminadas para la siguiente sesión.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	19 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	19
Estrategia didáctica	<i>Cómic mayéutico actuado</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 4 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes presenten sus fotonovelas a sus compañeros, explicando su contenido y su relación con el método socrático.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Presentación de las fotonovelas 2. Explicación del contenido de las fotonovelas 3. Respuesta a dudas de los espectadores
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Computadora
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes presentaron sus fotonovelas, teniendo algunos de ellos resultados excelentes, tomando en cuenta tanto las características del diálogo mayéutico, como los recursos formales de la fotonovela. La explicación no fue la óptima en todos los equipos, pero algunos de ellos demostraron una buena comprensión del propósito de la actividad.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	En algunos equipos el mayor problema fue la ortografía, la redacción y el orden de las viñetas de la fotonovela. Es por esto que se requiere hacer un seguimiento y revisión de la fotonovela previas a su entrega, lo que no se pudo realizar por falta de tiempo.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	22 asistentes presenciales

TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	<p>Buscar o realizar más ejemplos de diálogos socráticos modernos, que sirvan como ejemplo a las y los estudiantes. Poner más hincapié en las futuras actividades de este tipo en la ortografía, redacción y orden de las viñetas para que sean más fáciles de leer. La fotonovela puede ser un recurso muy útil en la representación visual de diálogos, relatos o cualquier recurso filosófico que sea apto para ser representado visualmente, por ser muy sencillo de utilizar, mientras que es muy versátil.</p>
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	<p>El diálogo socrático, aunque presenta dificultades, es una forma eficiente de lograr que las y los estudiantes expresen sus opiniones e inquietudes. Para realizar una correcta argumentación en estos diálogos es necesario abordar temas con los que se estén familiarizados, de lo contrario se dificultaría mucho su elaboración. La posibilidad de disfrazarse, actuar y escenificar escenas impulsa a las y los estudiantes a mostrar sus deseos y preocupaciones, formando un vínculo más fuerte con el tema y las reflexiones que se plasman en la fotonovela. Algunos ejemplos sobresalientes son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El ejercicio llamado <i>Muerte o Vida Eutanasia</i> que muestra profundas reflexiones sobre el valor de la vida y cómo la realidad se puede llegar a sobreponer a cualquier discusión filosófica, dando la última palabra. Todas estas reflexiones van acompañadas por un esfuerzo por usar todos los recursos formales del cómic y la fotonovela, para crear una experiencia completa que refuerce la asimilación del mensaje. • El trabajo llamado <i>El hombre Bueno o Malo</i>. Las y los estudiantes hicieron máscaras y utilizaría sin que fuera un requisito para el ejercicio, además personificaron a dioses griegos con disfraces. El esfuerzo fue notorio y las y los estudiantes comprendieron desde el comienzo la importancia de la experiencia visual para darle soporte al contenido del diálogo, que se adelanta al tema de futuras sesiones. Se muestra el problema de la naturaleza humana como un asunto de dioses, como un problema relevante pero irresoluble para los propios humanos

No. de sesión	20
Estrategia didáctica	<i>Teatro de sombras y La Caverna de Platón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 5 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	<p>Que las y los estudiantes identifiquen los elementos y posibles interpretaciones de la Caverna de Platón, que reflexionen sobre la presencia y pertinencia del mensaje de esta alegoría en la cultura y sociedad actual. Que las y los estudiantes reconozcan y aprecien el valor artístico del teatro de sombras, que identifiquen sus elementos y posibilidades.</p>

ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de la alegoría de la Caverna de Platón y sus posibles interpretaciones 2. Proyección de videos de fragmentos de películas inspiradas en la alegoría de la Caverna de Platón (La Matrix y They Live) 3. Preguntas sobre las similitudes y diferencias entre las películas y la alegoría de la Caverna de Platón 4. Proyección de un video sobre un documental del teatro de sombras.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Televisión • Computadora • Presentación sobre la alegoría de la Caverna de Platón • Videos sobre Matrix, They Live y documental sobre el teatro de sombras. <p> https://youtu.be/HmDFRc7QFHU https://youtu.be/QTJcLXZwv6c https://youtu.be/n0FGMXtr7c </p>
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes identificaron los elementos y posibles interpretaciones de la Caverna de Platón, así como visualizaron su representación. Gracias a los videos y la sesión de preguntas reflexionar sobre la presencia y pertinencia del mensaje de esta alegoría en la cultura y sociedad actual. Algunos de las y los estudiantes reconocieron y apreciaron el valor artístico del teatro de sombras, identificaron algunos de sus elementos y posibilidades.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	La asistencia no fue completa, por lo que algunos de los participantes del taller no pudieron alcanzar los objetivos de la sesión. Se requerirá darles una pequeña introducción en las siguientes sesiones. Sería preferible dedicar un mayor tiempo al debate de la posible actualización de la alegoría de la Caverna con respecto a la situación social actual.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	16 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Una revisión más exhaustiva de películas o recursos visuales que ilustren el contenido de la alegoría de la caverna.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Las y los estudiantes se involucran mejor en los temas de la filosofía antigua al poderlos relacionar con problemas actuales y al apreciar su influencia y relevancia en las manifestaciones culturales actuales.

No. de sesión	21
Estrategia didáctica	<i>Teatro de sobras y La Caverna de Platón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 6 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes identifiquen los elementos y características del teatro de sombras como manifestación

	artística de una antigua tradición, que ofrece una visualización fuera de lo común de diferentes temas. Que planifiquen su propio teatro de sombras que represente la alegoría de la caverna o una interpretación moderna.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Explicación de los elementos y posibilidades del teatro de sombras 2. Planeación del teatro de sombras por equipo
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Computadora • Papel • Lápiz
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención y manifestaron sus dudas, se organizaron en equipos para planificar su propio teatro de sombras que represente la alegoría de la caverna o una interpretación moderna.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Exámenes parciales, poca participación
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	15 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	El teatro de sobras es una técnica antigua muy compleja, que para ser realizada de forma adecuada requiere de mucho aprendizaje y práctica, es por esto que esta actividad abre la posibilidad que las y los estudiantes y docentes puedan seguir aprendiendo y practicando esta técnica para futuras presentaciones.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	22, 23 y 24
Estrategia didáctica	<i>Teatro de sobras y La Caverna de Platón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 7, 8 y 11 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes pongan en escena la obra de teatro de sobras que representa la alegoría de la caverna o una reinterpretación.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Elaboración de marionetas y elementos del teatro de sombras por equipo
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Figuras impresas • Papel • Cartón • Cúteres • Tijeras • Pegamento • Palitos de madera
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes realizaron un avance en la elaboración de marionetas y utilería de cartón y madera para la puesta en escena de un teatro de sombras

OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Exámenes parciales, poca participación
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	20 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	25, 26 y 27
Estrategia didáctica	<i>Teatro de sobras y La Caverna de Platón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 12, 13 y 18 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes elaboren marionetas y utilería de cartón y madera para la puesta en escena de un teatro de sombras. De estar listos, que pongan en escena la obra de teatro de sobras que representa la alegoría de la caverna o una interpretación moderna, mientras es capturada en video con un celular.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de marionetas y elementos del teatro de sombras por equipo 2. Representación de obras de teatro de sombras 3. Captura de representación de obras de teatro de sombras
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Figuras impresas • Papel • Cartón • Cúteres • Tijeras • Pegamento • Palitos de madera • Marionetas de cartón • Elementos de escenografía y utilería • Pantallas cubiertas de tela blanca • Lámpara con foco • Celulares
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes elaboraron marionetas y utilería para el teatro de sombras por equipo. Algunas/os estudiantes comenzaron la puesta en escena del teatro de sombras y su captura en video.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Algunos grupos terminaron antes, por lo que la asistencia varió en las sesiones.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	15 asistentes presenciales

TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	28
Estrategia didáctica	<i>Teatro de sombras y La Caverna de Platón</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 19 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes pongan en escena la obra de teatro de sombras que representa la alegoría de la caverna o una interpretación moderna, mientras es capturada en video con un celular.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación de obras de teatro de sombras 2. Captura de representación de obras de teatro de sombras
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Marionetas de cartón • Elementos de escenografía y utilería • Pantallas cubiertas de tela blanca • Lámpara con foco • Celulares
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes terminaron de poner en escena del teatro de sombras y su captura en video.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	<p>Algunos grupos ya habían terminado, por lo que la asistencia fue menor. Por el retraso de la actividad se prescindió de la presentación de los videos capturados de las obras de teatro de sombras, pero se subirán más adelante al drive y se presentarán en una exposición general.</p> <p>Lamentablemente las y los estudiantes estaban muy dispersos en esta actividad, por lo que la mayoría se limitó a representar una versión de la alegoría original, por lo que no hubo un mayor esfuerzo por conectar la alegoría con la vida de la o el estudiante.</p>
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	13 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	<p>Se quedó pendiente la edición de las capturas de las obras de teatro, lo que se pospuso para semanas posteriores.</p> <p>El teatro de sombras es una técnica teatral compleja y que requiere cierto dominio de la técnica para obtener resultados satisfactorios, pero también ofrece la posibilidad de simplificarlo a sus elementos más básico, teniendo un ejercicio llamativo y sencillo a la vez. En esta actividad no se logró encontrar un punto de equilibrio, lo que puede solventarse con la ganancia de experiencia en esta técnica y su aplicación en clase.</p>

DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	<p>Los resultados de esta actividad no fueron del todo satisfactorios, pero presentan enseñanzas importantes. A las y los estudiantes se les ofrecieron dos opciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representar la versión original de la Alegoría de la Caverna, con la facilidad de que ya contaban con marionetas y elementos de le escenografía ya diseñados, solo era necesarios recortarlos en cartón y agregarles palitos de madera para manejarlos • Crear su propia versión de la Alegoría de la Caverna, reinterpretando su mensaje, teniendo que adaptar o crear las marionetas y elementos del escenario, lo que en apariencia significaba más trabajo. <p>La mayoría de los equipos eligieron hacer la versión original, probablemente por la presión de las obligaciones académicas. Curiosamente, el único equipo que decidió hacer su propia versión obtuvo resultados notoriamente mejores y se comprometieron mucho más con la actividad. Considero que no se debe subestimar el impulso que reciben las actividades cuando las y los estudiantes se apropian de los proyectos. La representación de una historia que no ha sido del todo asimilada por las y los estudiantes, una actividad que no siente necesidad de resolver porque en apariencia ya se les proporciona todo, perjudica en gran medida el proceso creativo. Es importante encontrar un equilibrio entre facilitarle a las y los estudiantes la realización de una actividad y que represente un reto para ellos. Se requiere evitar transmitir la idea de que todo está solucionado.</p>
--	---

No. de sesión	29
Estrategia didáctica	<i>Cadáver exquisito de Epicuro</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 20 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante identifique las posturas filosóficas del epicureísmo y reflexionen sobre ellas, para que a partir de estas posturas puedan cuestionarse la forma de vida moderna y sus objetivos, desarrollando una postura crítica frente a su propia forma de vida y sus objetivos.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Plática en espacio abierto sobre el epicureísmo, el placer, la ataraxia y la felicidad. 2. Reflexión colectiva sobre la felicidad y el placer en las sociedades contemporáneas 3. Dialogo sobre los posibles aportes del epicureísmo a las personas que viven en la sociedad moderna y su búsqueda de la felicidad y la tranquilidad.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Lugar natural y abierto • Telas para sentarse o acostarse en el piso
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención y participaron con entusiasmo, se logró de forma satisfactoria su comprensión y reflexión sobre el tema presentado. Se plantearon temas importantes sobre la búsqueda de la

	felicidad en la sociedad moderna y reflexiones sobre sus ventajas y críticas.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Las y los estudiantes se sintieron entusiasmados por tener la sesión en un espacio abierto rodeado de naturaleza, lo que contribuyó en la comprensión de la filosofía de Epicuro.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	23 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Impartir con más frecuencias clases al aire libre, centrada en la participación de las y los estudiantes.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Cambiar en ocasiones el entorno de la clase, aun lugar agradable, que corresponda con el tema que se está abordando, puede beneficiar en gran medida la actitud de las y los estudiantes fomentando más la interacción y participación.

No. de sesión	30
Estrategia didáctica	<i>Cadáver exquisito de Epicuro</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 21 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes identifiquen las características y procedimientos de la técnica del cadáver exquisito, así como sus posibilidades y ejemplos. Que elabore algunos cadáveres exquisitos literarios, alguno que represente su reflexión sobre las posturas del epicureísmo.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación sobre la técnica del cadáver exquisito 2. Elaboración de cadáver exquisito literario libre en equipos 3. Elaboración de cadáver exquisito literario libre en la forma de una carta a un amigo que contengan consejos para vivir la vida sin de forma placentera y sin caer en excesos que produzcan más sufrimiento
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Computadora • Proyector • Papel • Lápices
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención y realizaron cadáveres exquisitos literarios en equipo con entusiasmo, plasmando algunas de sus reflexiones sobre la forma de conseguir una vida placentera y tranquila.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	El cadáver exquisito literario en forma de una carta a un amigo tendía a presentar repeticiones y redundancias, lo que requiere algunas modificaciones en esta actividad.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	18 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Modificar la actividad de un cadáver exquisito literario en forma de una carta a un amigo para que no presente tantas repeticiones o redundancias.

DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica
--	---

No. de sesión	31
Estrategia didáctica	<i>Cadáver exquisito de Epicuro</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 22 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que elabore algunos cadáveres exquisitos dibujado, que represente gráficamente su reflexión sobre las posturas del epicureísmo.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de cadáver exquisito dibujado, que represente la respuesta a la pregunta ¿Cómo vivir una vida placentera sin caer en excesos que hagan perder la tranquilidad? 2. Presentación de los cadáveres exquisitos 3. Reflexión sobre la actividad
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulina • Lápices, colores y plumones
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes realizaron cadáveres exquisitos dibujados en equipo con entusiasmo, plasmando algunas de sus reflexiones sobre la forma de conseguir una vida placentera y tranquila.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	La representación de la postura epicúrea varía entre las y los estudiantes, mientras algunos procuraron incluir elementos que muestren esta postura, otros se limitaron a completar la actividad. Sin embargo, la actividad tuvo un buen recibimiento por parte de las y los estudiantes.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	19 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Se puede replantear la actividad para garantizar que todos las y los estudiantes reflejen la postura filosófica que se aborda.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	A partir de los resultados de esta actividad se puede mencionar que el cadáver exquisito como estrategia didáctica en la enseñanza de la filosofía no es un medio ideal para representar y asimilar conceptos coherentes, pero es un medio perfecto para que la o el estudiante interactúe con sus compañeros y compare sus ideas y preferencias con los de los demás, ganando en la aceptación de la diversidad de opiniones y en las conexiones con sus compañeros al encontrar que tienen aspectos en común.

No. de sesión	32
Estrategia didáctica	<i>El genio maligno y sus ilusiones ópticas</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 25 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas

OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes identifiquen los argumentos y posibles interpretaciones de la duda metódica de Descartes y su importancia en la adquisición de conocimientos de forma empírica aun en la época actual.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Presentación de la duda metódica de descartes 3. Debate sobre la duda de la realidad, de los sentidos y su importancia en la vida moderna
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Computadora • Proyector
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención y participaron con entusiasmo, se logró de forma satisfactoria su comprensión y reflexión sobre el tema presentado. Se plantearon temas importantes sobre la duda metódica y su importancia en la búsqueda del conocimiento.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	27 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	33
Estrategia didáctica	<i>El genio maligno y sus ilusiones ópticas</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 26 de septiembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes identifiquen las características y procedimientos de los madonnari y la creación de ilusiones ópticas 3D. Que reflexione sobre la relación entre las ilusiones ópticas y la duda sobre los sentidos de Descartes. Que diseñen un boceto para una ilusión óptica 3D que se realizará en la técnica de madonnari.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del arte madonnari y la ilusión óptica 3D 2. Reflexión sobre la duda metódica y la existencia de ilusiones ópticas 3. Diseño de ilusiones 3D, elaboración de bocetos a lápiz en equipos 4. Elaboración de un ejemplo en papel craft con gises pastel con ayuda del profesor, grieta con punto de fuga inferior.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Computadora • Proyector • Lápices, reglas, compases • Papel bond y papel craft

	<ul style="list-style-type: none"> • Gises y gises pastel de colores • Cuerda delgada para trazar perspectiva
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención y participaron con entusiasmo, comenzaron la elaboración de un boceto para la creación de un madonnari de una ilusión óptica 3D. Se realizó un ejemplo de estas ilusiones con gises y papel craft.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	La elaboración de ilusiones 3D requiere un cierto manejo del dibujo, perspectiva y sombreado, por lo que las y los estudiantes escogieron diseños sencillos y requirieron de un constante asesoramiento.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	28 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	34, 35, 36 y 37
Estrategia didáctica	<i>El genio maligno y sus ilusiones ópticas</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 27, 28, 29 de septiembre y 2 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes elaboren bocetos de ilusiones 3D para su futura elaboración en el suelo según la técnica de madonnari.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Elaboración de bocetos de ilusiones 3D en papel craft con gises de colores
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Papel craft • Lápices • Gises y gises pastel de colores • Cuerda delgada para trazar perspectiva
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes avanzaron o terminaron la realización de los bocetos de ilusiones 3D para su futura elaboración en el suelo según la técnica de madonnari.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	La elaboración de los bocetos llevó más tiempo del previsto, por la misma dificultad de los dibujos, la necesidad de asesorías y la poca participación de las y los estudiantes en algunas sesiones.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	20 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	La elaboración de los madonnari con base a estos bocetos se realizará posteriormente, en el suelo del patio del plantel, en el evento que se conoce como Día del Bienestar.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	
--	--

No. de sesión	38
Estrategia didáctica	<i>Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 3 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante reconozca y reflexione sobre algunas de las posturas frente a la naturaleza humana y su comportamiento en estado natural, como punto de partida para la reflexión sobre la ética y el comportamiento humano en general.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de la actividad 2. Debate sobre la naturaleza humana, con base a las siguientes preguntas: ¿Cómo se comportan los seres humanos en estado de naturaleza, sin leyes o sociedad que los castiguen? ¿Existe una naturaleza humana? y de ser así ¿cuál sería? 3. Presentación de videos sobre Thomas Hobbes y Jean-Jacques Rousseau, de sus posturas sobre la naturaleza humana.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Computadora • Videos y presentación
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención y participaron con entusiasmo, se logró de forma satisfactoria su comprensión y reflexión sobre el tema presentado. Se plantearon temas importantes sobre la naturaleza humana y su comportamiento.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	A las y los estudiantes les llama la atención estos temas, pero deben ser encaminados para realizar una reflexión más profunda y no se queden en las apariencias.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	28 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	39
Estrategia didáctica	<i>Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 4 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante reconozca y reflexione sobre la diversidad de posturas frente a la naturaleza humana, como punto de partida para la reflexión sobre la ética, el comportamiento humano en general y la elaboración de memes sobre estos temas.

ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de diferentes posturas frente a la naturaleza humana, con fragmentos de textos de los siguientes filósofos: <ul style="list-style-type: none"> • Nicolás Maquiavelo, • Thomas Hobbes, • Jean-Jacques Rousseau, • Friedrich Nietzsche y • Sigmund Freud 2. Formación de equipos y selección de una postura por equipo que corresponda con alguno de los filósofos. 3. Creación de perfiles de Instagram, uno por cada equipo, el nombre se escogerá inspirado en la postura seleccionada.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Computadora • Presentación • Celulares • Aplicación de Instagram
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención y participaron con entusiasmo, se logró de forma satisfactoria su comprensión y reflexión sobre el tema presentado. Los equipos seleccionaron sus temas y crearon sus perfiles de Instagram.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Los temas son complejos y extensos, por lo que no se logra una comprensión profunda de estos, el ejercicio solo busca servir como introducción a estos tipos de temas.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	23 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	40
Estrategia didáctica	<i>El genio maligno y sus ilusiones ópticas. Madonnaris en el patio central</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 5 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes preparen el área que será usada en la siguiente sesión para la elaboración de los madonnari de ilusión 3D.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Delimitación de espacios para la elaboración de las ilusiones 3D en el suelo del patio central. 2. Marcado de los contornos de los madonnari
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Patio del plantel • Gises • Cuerda para marcar perspectiva y trazar círculos

RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes delimitaron y prepararon las áreas para la elaboración de los madonnari de ilusión 3D de la siguiente sesión.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	18 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	41
Estrategia didáctica	<i>El genio maligno y sus ilusiones ópticas. Madonnaris en el patio central</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 6 de octubre de 2023, 7:00 a 14:00 horas (7 horas)
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes elaboren madonnaris de ilusiones 3D en el suelo del patio del Plantel, para ser apreciados y fotografiados por la población estudiantil, generando reflexiones sobre las limitaciones de la percepción de los sentidos.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de madonnaris de ilusiones 3D en el suelo del patio central. 2. Presentación de las obras ante la comunidad estudiantil 3. Sesión de fotos junto a los madonnari con la comunidad estudiantil
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Gises de colores y gises pastel (en gran cantidad) • Cuerda para trazar perspectivas y círculos
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes elaboraron madonnaris de ilusiones 3D en el patio del Plantel y fueron apreciados y fotografiados por el resto de la población estudiantil. Se logró una entusiasta participación de todos las y los estudiantes
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	<p>Las cajas de gises deben ser bien seleccionadas al comprarlo, ya que la mayoría contienen muy pocos gises de colores oscuros, por lo que si las obras de madonnari tienen tonos oscuros será muy difícil conseguir los gises necesarios.</p> <p>Al difuminar y esparcir los gises sobre el suelo, las y los estudiantes tienden a usar sus manos directamente, lo que puede generarles lesiones, se recomienda usar un trozo de papel o de tela para difuminar el gis.</p> <p>Para lograr la ilusión óptica al fotografiar los madonnari, se debe usar el encuadre y altura correcta de la cámara, lo que requiere de practicarlo.</p>

No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	28 asistentes presenciales y la comunidad estudiantil del Plantel Amazcala
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	<p>La participación tuvo buenos resultados y una participación entusiasta, por lo que resulta una estrategia muy eficaz para lograr el interés y la involucración de las y los estudiantes. A su vez desarrollan habilidades artísticas y conocimientos sobre óptica y geometría. Pero cuenta con algunos inconvenientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los resultados son efímeros, por lo que puede causar frustración entre algunas/os estudiantes. • Se requieren más recursos de los que aparentan, se necesita comprar una gran cantidad de gises de colores, de los cuales solo se usa una pequeña fracción. • En esta actividad, los aspectos artísticos y estéticos, así como el esfuerzo de la elaboración opacan la presencia de la reflexión filosófica. Aunque esto no significa que no se pueda adaptar la actividad para que no suceda esto.

No. de sesión	42
Estrategia didáctica	<i>Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 10 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes relacionen obras pictóricas con posturas filosóficas, con un sentido lúdico y reflexivo, para la elaboración de memes que muestre su capacidad creativa y reflexiva.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de una selección de obras pictóricas que servirán como base para la elaboración de memes. 2. Lluvia de ideas para el diseño de memes, relacionando frases inspiradas en posturas filosóficas y alguna de las pinturas antes presentadas. 3. Diseño de memes sobre posturas filosóficas sobre la naturaleza humana, usando las obras pictóricas antes presentadas.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Computadora • Presentación • Pizarrón • Plumones • Celulares • Aplicación de Instagram • Aplicación Meme Generator
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención y participaron en la lluvia de ideas, consiguiendo algunos ejemplos de

	memes que unificaban obras pictóricas y reflexiones filosóficas.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Un importante porcentaje de las y los estudiantes no se animan a crear un meme en base a obras pictóricas proporcionadas y reflexiones de filosofías que no manejan con profundidad, por lo que se incluyó un dialogo con las y los estudiantes en el que se les guiaba para la formación de los memes, algunos de los cuales se llevaron a cabo.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	23 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	43
Estrategia didáctica	<i>Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 11 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes relacionen obras pictóricas con posturas filosóficas, con un sentido lúdico y reflexivo, para la elaboración de memes que muestre su capacidad creativa y reflexiva.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de memes sobre posturas filosóficas sobre la naturaleza humana, usando obras pictóricas. 2. Subida de los memes a la plataforma del Instagram 3. Comentarios a los memes de los compañeros
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Celulares • Aplicación de Instagram • Aplicación Meme Generator
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes diseñaron y elaboraron memes que unificaban obras pictóricas y reflexiones filosóficas. Los subieron e hicieron algunos comentarios a sus compañeros.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Los resultados fueron desiguales, mientras algunos hicieron un auténtico esfuerzo por presentar memes creativos y que representaran las posturas filosóficas, otros vieron muy difícil la actividad y buscaron soluciones simples. En una futura actividad se puede dar un mayor seguimiento a la elaboración de los memes.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	19 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Quedó pendiente una mayor interacción entre las cuentas de Instagram, con más opiniones a los trabajos de los compañeros, lo que no se logró por falta de tiempo.

DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	<p>La realización de memes que representen posturas filosóficas no es tan sencillo como puede llegar a aparentar, para generar humor sobre un tema se debe conocer en cierta medida, lo que no se logró del todo en las sesiones del proyecto de intervención. Esta estrategia es un recurso valioso para complementar el estudio más profundo de un tema. Sin embargo, el dialogo y asesoramiento durante la actividad ayudaron a obtener algunos resultados.</p> <p>El uso de obras pictóricas evita la tentación de usar memes ya existentes en la web y aporta el conocimiento y apreciación de obras clásicas, ampliando el gusto y recursos visuales de la o el estudiante.</p> <p>El uso de redes sociales facilita en cierta medida la interacción entre las y los estudiantes y sus trabajos, pero la inseguridad sobre el manejo de los temas impidió en buena medida que las y los estudiantes comentaran entre si sus memes.</p>
--	--

No. de sesión	44
Estrategia didáctica	<i>Estampando stickers de luchas ilustradas</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 13 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante reconozca y reflexione sobre los diversos movimientos sociales, sus frases, consignas e imágenes para que sirva a la realización de frases, consignas o imágenes propias que representen las luchas sociales cercanas a las y los estudiantes.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de movimientos sociales, frases, consignas e imágenes: <ol style="list-style-type: none"> a) Ilustración y revolución francesa b) Marxismo y comunismo c) Feminismo d) Movimientos del 68 e) LGBT+ 2. Reflexión sobre la relación entre las frases y consignas con los ideales de la Ilustración 3. Debate sobre la importancia de estos movimientos sociales en la actualidad
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Proyector • Computadora
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención y participaron en la reflexión y la lluvia de ideas.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	19 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----

DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica
--	---

No. de sesión	45
Estrategia didáctica	<i>Estampando stickers de luchas ilustradas</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 16 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes identifiquen las características y procedimientos de las principales técnicas de grabado y estampa, así como el proceso de elaboración de grabados sobre placas de unigel.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de grabados y sus técnicas. 2. Explicación de la actividad 3. Explicación del proceso de elaboración del grabado en placas de unigel
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Proyector • Computadora
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención y expresaron sus dudas.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	21 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	46
Estrategia didáctica	<i>Estampando stickers de luchas ilustradas</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 17 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes planeen y diseñen frases y/o imágenes que representen luchas sociales con las que se identifique las y los estudiantes, para ser representadas con la técnica de grabado sobre unigel.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planeación y realización de bocetos, creados por las y los estudiantes o seleccionados de frases y/o imágenes representativas de una lucha con la que se identifiquen las y los estudiantes 2. Revisión de los bocetos, frases y/o imágenes, para asegurar que se pueden realizar con el grabado en unigel

RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Lápices • Papel
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes realizaron bocetos que servirán como base a la creación de grabados de unícel que representen frases y/o imágenes de luchas sociales con las que se identifique las y los estudiantes
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	22 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	47
Estrategia didáctica	<i>Estampando stickers de luchas ilustradas</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 18 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes realicen bocetos para grabados en unícel que representen frases y/o imágenes de luchas sociales con las que se identifique las y los estudiantes. Así como preparar las placas de unícel para la realización de los grabados.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de bocetos con imágenes o frases representativas de una lucha con la que se identifiquen las y los estudiantes 2. Preparado de las planchas de unícel a partir de charolas desechables, se cortan los bordes. 3. Calcado de las frases e imágenes en la plancha de unícel
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Lápices • Papel • Charolas desechables de unícel planas y grandes • Lápices o instrumentos con punta
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes realizaron bocetos para grabados en unícel que representen frases y/o imágenes de luchas sociales con las que se identifique las y los estudiantes. También prepararon las placas de unícel para la realización de los grabados.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Periodo de exámenes parciales, poca participación
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	21 asistentes presenciales

TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	48
Estrategia didáctica	<i>Estampando stickers de luchas ilustradas</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 19 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes preparen las placas de unigel para la realización de los grabados a continuación y la impresión en papel.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preparado de las planchas de unigel a partir de charolas desechables, se cortan los bordes. 2. Calcado de las frases e imágenes en la plancha de unigel 3. Elaboración de los grabados de unigel, a través de lápices, plumas o algún objeto con punta. 4. Impresión o estampado de los grabados en papel, con pintura para cartel, colocando encima papel bond y tallando el papel sobre la placa de unigel para que se transfiera la pintura.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Charolas desechables de unigel planas y grandes • Lápices o instrumentos con punta • Pintura para cartel • Rodillo pequeño de esponja • Papel tamaño oficio
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Algunos de las y los estudiantes prepararon las placas de unigel para la realización de los grabados, los elaboraron e imprimieron
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Periodo de exámenes parciales, poca participación. Algunas/os estudiantes iban más avanzados que otros.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	19 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	49
Estrategia didáctica	<i>Estampando stickers de luchas ilustradas</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 20 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas

OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes realicen los grabados que representen frases y/o imágenes de luchas sociales con las que se identifique las y los estudiantes y los impriman
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de los grabados de unicel, a través de lápices, plumas o algún objeto con punta. 2. Impresión o estampado de los grabados en papel, con pintura para cartel, colocando encima papel bond y tallando el papel sobre la placa de unicel para que se transfiera la pintura.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Pintura para cartel • Rodillo pequeño de esponja • Papel tamaño oficio
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes realizaron los grabados que representen frases y/o imágenes de luchas sociales con las que se identifiquen y los imprimieron
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Dejar muy claro que las letras de las frases deben estar invertidas para que salgan derechas al imprimir
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	17 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	50 y 51
Estrategia didáctica	<i>Estampando stickers de luchas ilustradas</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 23 y 30 de octubre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes impriman los grabados que representen frases y/o imágenes de luchas sociales con las que se identifiquen.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Impresión o estampado de los grabados en papel, con pintura para cartel, colocando encima papel bond y tallando el papel sobre la placa de unicel para que se transfiera la pintura.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Pintura para cartel • Rodillo pequeño de esponja • Papel tamaño oficio
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes imprimieron los grabados que representan frases y/o imágenes de luchas sociales con las que se identifiquen.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Las placas deben estar lijadas, se usa pintura para cartel, el acrílico se endurece y el papel se pega a la placa. El entintado se hace lo más parejo posible
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	19 asistentes presenciales

TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	La presentación de estas obras se aplaza hasta la exposición de la Jornada del saber, en el que se presentarán los trabajos del taller a la comunidad del plantel
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	<p>La creación de un medio de reproducción de imágenes tan sencilla y con materiales tan económicos entusiasmaron a las y los estudiantes, preguntando por la posibilidad de crear camisetas o imprimir en otros soportes. Crear actividades económicas y sencillas con resultados atractivos para los jóvenes es muy importante en el nivel bachillerato, aunque no siempre es fácil de conseguir.</p> <p>En esta estrategia las y los estudiantes podían seleccionar frases ya existentes para sus grabados, es un paso previo a la elaboración de imágenes y/o frases creadas por las y los estudiantes en las siguientes sesiones.</p> <p>La mayoría de las y los estudiantes en comunidades como las de Amazcala son cercanos a alguna lucha o movimiento social, ya sea porque son discriminados en su comunidad por pensar o actuar de forma diferente o porque los miembros de su propia comunidad son criticados por ser de la periferia, en cualquier caso, la mayoría de las y los estudiantes se familiariza con alguna lucha o movimiento social, que a su vez se conecta con alguna postura filosófica o manifestación artísticas. Los movimientos sociales son recursos valiosos para que la o el estudiante se conecte con los contenidos filosóficos y manifestaciones artísticas, aunque se debe tener cuidado con no sobre estimular a los jóvenes ara que inicien una manifestación.</p>

No. de sesión	52
Estrategia didáctica	<i>Arte urbano, estenciles y luchas sociales actuales</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 9 de noviembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes reconozcan algunos de los principales artistas del arte urbano y sus obras que contienen mensajes que buscan producir cambios en la sociedad con base a los ideales que se pueden rastrear hasta la ilustración. Que reflexionen sobre el potencial del arte urbano como factor de cambio social.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de arte urbano con mensajes sociales. De estencil y grafiti. Banksy, Shepard y Kruger 2. Proyección de videos sobre Banksy y su obra
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Presentación y videos • Computadora
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención, participaron y presentaron sus dudas, mostrando que se produjo aprendizaje y reflexión sobre el tema.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----

No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	10 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	53
Estrategia didáctica	<i>Arte urbano, esténciles y luchas sociales actuales</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 10 de noviembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes identifiquen algunos de los ejemplos más representativos de la obra de Banksy y que interpreten correctamente algunos de sus mensajes sociales y políticos. Que reflexionen sobre la intención de Banksy, la importancia de su obra y la influencia que puede ejercer el arte urbano sobre la sociedad.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Proyección de videos sobre Banksy y su obra 2. Reflexión sobre la intención de la obra de Banksy y su influencia en la sociedad
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Videos • Computadora
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención, participaron y presentaron sus dudas, compartiendo algunas de sus reflexiones y su actitud frente a los problemas sociales.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	17 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	54
Estrategia didáctica	<i>Arte urbano, esténciles y luchas sociales actuales</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 13 de noviembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes identifiquen y expresen sus principales inquietudes sobre los problemas sociales que los rodean y reflexionen sobre la influencia que pueden ejercer sobre esos problemas con el arte urbano y el

	diseño de mensajes planificados para la generación de cambios en los espectadores. Que diseñen imágenes y/o frases para la elaboración de estenciles estampados a modo de grafiti con base a las reflexiones previas, seleccionando una lucha social que los involucre.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lluvia de ideas de problemas que pueden ser abordados a través del arte urbano 2. Planeación de mensajes (imágenes y/o frases) que se van a representar con lo estenciles 3. Elaboración de bocetos para la elaboración de lo estenciles, las imágenes deben ser de alto contraste y sencillas para ser aptas para recortarlas en estenciles
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Plumones • Lápices • Papel • Programa o aplicación para edición de imágenes
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención, participaron en la lluvia de ideas y presentaron sus dudas, compartiendo algunas de sus reflexiones y su actitud frente a los problemas sociales. Comenzaron la planeación y el diseño de los estenciles para el estampado a modo de grafiti.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	<p>La imágenes seleccionadas o elaboradas deben ser sencillas y de alto contraste, solo blanco y negro, para ser aptas para elaborar los estenciles.</p> <p>Las letras o secciones de la imagen que estén totalmente rodeadas por negro, deben agregarse una franja blanca que conecte con la parte blanca de afuera, para que al recortarse el estencil no se caigan estas secciones.</p>
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	18 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	55
Estrategia didáctica	<i>Arte urbano, estenciles y luchas sociales actuales</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 15 de noviembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes elaboren los bocetos para los estenciles que representen la lucha social que han seleccionado
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de bocetos para la elaboración de lo estenciles 2. Paso de los bocetos a las cartulinas donde se recortarán los estenciles, pegando la impresión de los bocetos en cartulina.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Programa o aplicación para edición de imágenes

	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación https://rasterbator.net/, para imprimir imágenes grandes fragmentadas en papel tamaño carta • Impresiones • Papel • Cartulina • Pegamento en barra
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes elaboraron los bocetos para los estenciles que representen la lucha social que han seleccionado
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	21 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	56
Estrategia didáctica	<i>Arte urbano, estenciles y luchas sociales actuales</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 16 de noviembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes recorten los estenciles que representen la lucha social que han seleccionado
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Recorte de los estenciles, se recorta las secciones negras, para que permitan el paso de la pintura de aerosol y funcionen como plantillas.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Cúteres • Cartulina • Impresiones
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes recortaron los estenciles que representen la lucha social que han seleccionado
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Es preferible dejar en claro el método de recorte de los estenciles, al ser la primera vez que las y los estudiantes trabajaban en esta técnica, no reconocen los problemas que pueden surgir al realizarla.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	23 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	57 (6 horas)
Estrategia didáctica	<i>Arte urbano, estenciles y luchas sociales actuales y Exposición de obras del taller</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 17 de noviembre de 2023, 8:00 a 14:00 horas (6 horas, Jornada del Saber)
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes estampen los diseños de sus estenciles sobre papel craft para colocarla en una pared al que tenga acceso la comunidad del Plantel. Que se realice el montaje de una exposición que muestre los trabajos elaborados a lo largo del semestre. Que se presenten las obras realizadas en el semestre al resto de la comunidad del Plantel.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estampado de los estenciles sobre tiras de papel craft, tipo grafiti, con aerosoles de color blanco y de color negro 2. Colocación del papel con grafitis sobre una pared del plantel 3. Colocación de las obras del taller en las paredes de un salón del plantel, obras colocadas: <ul style="list-style-type: none"> o Placas de unicele e impresiones de la actividad <i>Estampando stickers de luchas ilustradas</i> o Impresión de los memes realizados en la actividad <i>Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales</i> o Bocetos elaborados con gises de la actividad: <i>El genio maligno y sus ilusiones ópticas</i> 4. Proyección de un video que muestra las obras realizadas en las siguientes actividades: <ul style="list-style-type: none"> o <i>Stop motion de Zenón</i> o <i>Cómic mayéutico actuado</i> o <i>Teatro de sobras y La Caverna de Platón</i> 5. Presentación de la exposición y explicación de las obras a los asistentes pertenecientes al Plantel. 6. Desmontaje de la exposición
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Aerosoles de los colores blanco y negro • Mascarillas de protección • Papel craft • Material de montaje: masking tape, velcro adherible, fichas, impresiones, etc. • Pantalla grande • Computadora • Trabajos de las actividades previas • Video editado con trabajos digitales
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes estamparon los diseños de sus estenciles sobre papel craft y los colocaron en una pared al que tenga acceso la comunidad del Plantel. Se realizó el montaje de una exposición que muestra los trabajos elaborados a lo largo del semestre. Se presentaron las obras realizadas en el semestre al resto de la comunidad del Plantel.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Para el grafiti con estencil, se usa la técnica de Banksy, primero una capa de color blanco para el contraste, para

	<p>luego aplicar una capa negra con ayuda del estencil para que quede bien definida la imagen</p> <p>Se debe usar mascarillas de protección para el uso de aerosol, de lo contrario puede afectar la salud de docentes y estudiantes</p> <p>El salón utilizado para la exposición estaba un poco aislado del evento, por lo que la ubicación no contribuyó mucho a la asistencia de espectadores.</p> <p>Debe mejorar la preparación de las y los estudiantes en la presentación de las obras, para que resulte más informativa para los visitantes.</p>
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	26 asistentes presenciales y la comunidad estudiantil del Plantel Amazcala
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Se invitaron a los padres de familia a asistir a la exposición, pero ninguno acudió a la invitación, lo que deja pendiente la interacción de las y los estudiantes y sus trabajos con sus familiares y la comunidad en la que viven. Esta interacción es importante para contribuir al desarrollo comunitario y cambios sociales, parte de los objetivos de algunas de las actividades del taller.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	<p>La mayoría de las y los estudiantes se identifican con un movimiento social y, si no es así, el acercamiento a la fundamentación teórica de estos movimientos puede producir un cambio importante de pensamiento en las y los estudiantes. Las luchas feministas han sido algunos de los movimientos más criticados pero que también demuestran ser más atractivos para los jóvenes, otro movimiento relevante es el de la comunidad LGBT+. Un significativo número de estudiantes se involucran activamente en estos movimientos o los rechazan de forma tajante, por lo que es un área en el que la profundización de los fundamentos teóricos y la realización de proyectos artísticos pueden generar grandes cambios entre las y los estudiantes</p> <p>La selección de un medio artístico que se preste a la difusión pública como lo es el grafiti, permite acercar estas actividades a los problemas comunitarios de las y los estudiantes. La sociabilización de los resultados del trabajo de las y los estudiantes es muy relevante en la forma en que se involucran en los proyectos y en su fundamentación teórica.</p>

No. de sesión	58
Estrategia didáctica	<i>Las moscas, una carta para mi</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 21 de noviembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante reconozca y reflexione sobre las posturas y frases de Sartre y el existencialismo, reflexionando sobre temas como la libertad, la toma de decisiones y la consecuencia de nuestras decisiones a lo largo de la vida.

ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Presentación del existencialismo de Sartre 2. Reflexión colectiva sobre la libertad, la posibilidad de la toma de decisiones y la consecuencia de nuestras decisiones a lo largo de la vida.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Computadora • Proyector • Presentación
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención, participaron y expresaron sus reflexiones y dudas, se reflexionó sobre temas como la libertad, la toma de decisiones y la consecuencia de nuestras decisiones a lo largo de la vida.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	9 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	59
Estrategia didáctica	<i>Las moscas, una carta para mi</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 22 de noviembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante conozca el contenido del libro <i>Las Moscas</i> , que identifique sus principales elementos y reflexione sobre sus implicaciones existencialistas. Que la interacción con el libro objeto permita una mejor asimilación de su contenido.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del libro objeto <i>Las Moscas</i>, elaborado por Fausto Gutiérrez, basado en la obra de Sartre que cuenta con el mismo nombre. 2. Lectura del resumen de la obra de Sartre contenida en el libro objeto <i>Las Moscas</i> 3. Diálogo sobre la obra y su significado
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Libro objeto "Las Moscas", elaborado por Fausto Gutiérrez, basado en la obra de Sartre que cuenta con el mismo nombre.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	La o el estudiante se familiarizó con el contenido del libro <i>Las Moscas</i> , prestando atención y compartiendo sus dudas y reflexiones con respecto al texto y al libro objeto.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	-----
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	13 asistentes presenciales

TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	60
Estrategia didáctica	<i>Las moscas, una carta para mí</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 23 de noviembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante realice una carta dirigida a el mismo, que contenga una profunda reflexión sobre sus propias decisiones pasadas que lo han llevado a donde están y las decisiones futuras que impactarán en su proyecto de vida. Que personalice la carta para que tenga un valor personal.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicación de la actividad 2. Realización de una carta dirigida a la o el mismo estudiante, que contenga una reflexión sobre las propias decisiones que han tomado y de las que van a tomar 3. Elaboración de un sobre con papiroflexia 4. Elaboración de un dibujo o detalle que represente el interior de la carta 5. Sellado del sobre con la carta dentro con silicón
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Papel de colores o estampado • Plumas y/o lápices • Pistola de silicón y barra de silicón
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Cada estudiante realizó una carta dirigida a el mismo, que contiene una profunda reflexión sobre sus propias decisiones pasadas que lo han llevado a donde está y las decisiones futuras que impactarán en su proyecto de vida. La o el estudiante personalizó la carta para que tenga un valor personal.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	El contenido de las cartas no se revela a los demás, por lo que se recurre a la confianza en los alumnos. Las y los estudiantes deberán abrir las cartas pasadas algunos años, por lo que se debe insistir en la importancia de guardarlas en un lugar seguro
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	27 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se incluye en la última sesión de esta estrategia didáctica

No. de sesión	61
----------------------	----

Estrategia didáctica	<i>Las moscas, una carta para mí</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 24 de noviembre de 2023, 14:00 a 15:00 horas
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante personalice y finalice la carta dirigida a si mismo de la sesión pasada.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un dibujo o detalle que represente el interior de la carta 2. Sellado del sobre con la carta dentro con silicón 3. Finalización y registro de las cartas
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Plumas y/o lápices • Pistola de silicón y barra de silicón
RESULTADOS DE LA SESIÓN	La o el estudiante personalizó y finalizó la carta dirigida a si mismo de la sesión pasada.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Se toma fotografía a los sobres cerrados y terminados, como única evidencia de la actividad.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	25 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Las cartas deben ser guardadas por un periodo de tiempo, plateó 5 años mínimo, para que pasado este tiempo las y los estudiantes la abran y la lean, permitiendo la reflexión sobre los cambios que se han producido en su vida y la influencia de sus decisiones en ellos.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	En un principio la planeación de esta actividad produjo dudas por sus características, se trata de una reflexión íntima por parte de la o el estudiante que no será revelada al docente o a sus compañeros, la única evidencia que se recolecta es la apariencia exterior de las cartas y los comentarios de las y los estudiantes. Pero esta estrategia obtiene resultados que difícilmente pueden obtenerse con otras actividades. Como resultado las y los estudiantes mostraron interés y algunos de ellos expresaron su entusiasmo por haber reflexionado sobre aspectos de su vida que nunca se habían detenido analizar.

No. de sesión	62
Estrategia didáctica	<i>El sujeto le da forma a su mundo: "Giro animal"</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 15 de febrero de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes contesten un cuestionario diagnóstico sobre la teoría del conocimiento de Kant, para conocer las opiniones y conocimientos que poseen las y los estudiantes sobre el tema y fomentar su reflexión y cuestionamiento.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se aplicó un cuestionario diagnóstico sobre la teoría del conocimiento de Kant con las siguientes preguntas, el cuestionario fue individual o en parejas, las y los estudiantes decidieron libremente:

	<ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué sabes sobre Kant y su teoría sobre el conocimiento? ○ Considera lo siguiente: ¿Alguna vez te has enfrentado con un tema de estudio que no has podido comprender por más que te esfuerces? Por ejemplo, algún problema de matemáticas o física, algún texto de filosofía o de otra materia. Responde lo siguiente ○ ¿Qué te hace falta para que puedas comprender ese tema o problema? ○ Piensa en el conocimiento más difícil de comprender que ha adquirido la humanidad ¿crees que cualquier persona puede dominar ese conocimiento, siempre y cuando tenga una edad y salud óptima, así como los recursos y preparación necesaria? Justifica tu respuesta ○ ¿Consideras que la ciencia tiene límites en su tarea de conocer la realidad? Justifica tu respuesta y si tu respuesta es afirmativa ¿qué límites puede tener la ciencia? ○ Si los científicos del mundo son diferentes entre ellos, tuvieron experiencias distintas, fueron educados en diferentes culturas y con diferentes capacidades intelectuales y preceptivas ¿Cómo logran ponerse de acuerdo al admitir cuál conocimiento es científico y cuál no? ○ Piensa lo siguiente: Si una hormiga nunca podría entender cómo funciona y para que se utiliza un celular ¿Puede haber aparatos tecnológicos de origen alienígena que nunca podría entender el ser humano por más que lo intentara? ¿Intenta describir qué características tendrían los alienígenas diferentes a las humanas que los llevarían a crear un aparato incomprensible para los humanos? ○ ¿Crees que el conocimiento está determinado por las características del sujeto que lo produce? De ser así ¿Puede haber un conocimiento absoluto, que no dependa del sujeto que lo obtiene?
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Papel • Lápiz o bolígrafo
RESULTADOS DE LA SESIÓN	<p>Las y los estudiantes resolvieron el cuestionario mostrando diferentes niveles de conocimiento y reflexión. Se les aclaró en varias ocasiones que el cuestionario solo se contestaba con sus propios conocimientos y reflexiones.</p>
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	<p>La teoría del conocimiento de Kant es un tema especializado del que las y los estudiantes no suelen tener un conocimiento previo, por lo que las preguntas buscaban que se plasmara una reflexión general sobre algunos de los puntos que toca o implica la teoría del filósofo, procurando conectar con los intereses de la o el</p>

	estudiante. El trabajo en parejas fue efectivo, aunque no se obtenga información estrictamente individual, el diálogo entre las y los estudiantes profundizó la reflexión.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	67 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	En la siguiente sesión se dialogará sobre las respuestas del cuestionario diagnóstico. Se puede hacer una revisión del cuestionario, mejorando las preguntas, su relación con el tema y el interés que despiertan a las y los estudiantes.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Dependiendo de la formulación del cuestionario diagnóstico puede volverse un instrumento que permite una primera reflexión sobre el tema que se va a tratar y un medio para incentivar una mejor actitud ante los temas.

No. de sesión	63
Estrategia didáctica	<i>El sujeto le da forma a su mundo "Giro animal"</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 16 de febrero de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes compartan sus reflexiones derivadas del cuestionario diagnóstico y dialoguen con sus compañeros sobre el tema, como preparación para abordar la teoría del conocimiento de Kant y su giro copernicano.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Participación y diálogo sobre las respuestas que escribieron las y los estudiantes del cuestionario diagnóstico.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario diagnóstico contestado
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes participaron y dialogaron sobre sus reflexiones, aunque no todos participaron, lo que lo hicieron mostraron entusiasmo. Algunos mostraron profundas reflexiones, lo que indica que pueden abordar el tema de la actividad.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	El diálogo y reflexión en conjunto sobre las respuestas del cuestionario diagnóstico, permite hacer un primer acercamiento a los temas que sienta las bases para permitir un aprendizaje significativo del tema, dando información al docente sobre cómo puede presentar el tema en las siguientes sesiones. El docente desempeña el papel de un guía que dirige las reflexiones al tema que se va a abordar, sin limitar su expresión.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	65 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	-----
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME	Una preparación adecuada antes de abordar el tema permite que se dé un mejor aprendizaje.

FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	
--	--

No. de sesión	64 y 65
Estrategia didáctica	<i>El sujeto le da forma a su mundo "Giro animal"</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 19 y 20 de febrero de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes identifiquen los principales conceptos y explicaciones relacionadas con la teoría del conocimiento de Kant, centrándose en el giro copernicano y la forma en la que el sujeto le da forma al mundo al conocerlo.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación la teoría del conocimiento de Kant, centrándose en el giro copernicano y la forma en la que el sujeto le da forma al mundo al conocerlo. 2. Participación de las y los estudiantes y aclaración de dudas
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Computadora • Proyector
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención, participaron y expresaron sus reflexiones y dudas, se reflexionó sobre temas como los límites del conocimiento humano, la metafísica como ciencia y las capacidades trascendentales para conocer del ser humano.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Las ayudas visuales y los ejemplos que ilustran el tema son grandes ayudas en un tema tan abstracto como la teoría del conocimiento de Kant
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Seguir mejorando la presentación del tema para que sea más fácil de entender.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Los temas filosóficos más abstractos requieren ser ilustrados para mejorar su comprensión.

No. de sesión	66
Estrategia didáctica	<i>El sujeto le da forma a su mundo "Giro animal"</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 21 de febrero de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes reflexionen y visualicen la forma en que los animales perciben y simbolizan el mundo que los rodean, permitiendo comprender cómo los sujetos de cada especie le dan forma al mundo.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura y explicación de un fragmento de un texto del biólogo alemán Uexküll, que planteó cómo percibe su mundo circundante diferentes especies, como la garrapata.

	2. Lectura del cuento A imagen y semejanza de <i>Mario Benedetti</i> y un fragmento de la novela <i>Colmillo Blanco</i> de Jack London.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Textos • Computadora • Proyector
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes leyeron los textos, expresaron dudas y complementaron la clase con ejemplos y reflexiones
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Es importante mencionar y explicar constantemente la relación entre la teoría de Kant, la etología de Uexküll y los recursos literarios de las obras abordadas, aunque Kant no habla de la forma en que los animales conocen el mundo, su teoría del conocimiento desde el sujeto da paso a reflexionar sobre eso.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Seguir buscando ejemplos en la biología y la literatura que ayuden a ilustrar la forma en que el sujeto le da forma al mundo al conocerlo.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	La imagen literaria también estimula el pensamiento intuitivo, aportando sustancia sensorial a la formación del pensamiento abstracto.

No. de sesión	67
Estrategia didáctica	<i>El sujeto le da forma a su mundo "Giro animal"</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 22 de febrero de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes investiguen la forma en que percibe e interactúa con su mundo un animal que habite en el Campus Amazcala, que permita visualizar como vive este animal en su entorno y cuál es su experiencia subjetiva
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formación de equipos y selección de un animal que habita en el Campus Amazcala 2. Investigación por equipos de las características de la percepción y comportamiento del animal seleccionado
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Papel • Lápiz o bolígrafo • Computadoras o celulares • Acceso a internet
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes formaron equipos, seleccionaron un animal que vive en el campus e investigaron sobre las características de su percepción y su comportamiento.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Se debe comentar a las y los estudiantes que la investigación servirá para tener la información necesaria para escribir un cuento en el que el protagonista será el animal y que describirá como interactúa con el mundo

	que lo rodea, esto ayudara a que elijan qué información deben investigar.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Para abordar de forma multidisciplinar a la estrategia tema, se le pedirá a la maestra de biología que colabore con la estrategia, guiando a las y los estudiantes a elaborar carteles informativos sobre las características de los animales que habitan el campus.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	El ejercicio de visualizar la forma en que un animal no humano percibe su entorno es útil para que las y los estudiantes desarrollen su imaginación creativa como apoyo al pensamiento abstracto, ayuda a hacer consciencia de las posibilidades y límites de la percepción humana, expandiendo la capacidad de interpretar de nuevas formas la realidad.

No. de sesión	68 y 69
Estrategia didáctica	<i>El sujeto le da forma a su mundo "Giro animal"</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 23 y 26 de febrero de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes realicen un cuento y sus ilustraciones, con un animal como protagonista, que se centre en su percepción, interacción y comportamiento, haciendo un ejercicio literario y artístico.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción de la actividad, de los elementos y recursos literarios que componen un cuento, los recursos y técnicas con los que se puede realizar su ilustración 2. Planeación por equipos de realización del cuento y sus ilustraciones, centrado en la percepción, interacción y comportamiento del animal escogido en las sesiones pasadas. 3. Realización de un cuento por equipo. 4. Elaboración de un cartel en el que se presente el cuento y las ilustraciones (fuera de las sesiones)
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Computadora • Proyector • Papel • Lápiz o bolígrafo
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes pusieron atención, planearon y realizaron el cuento. Las ilustraciones y los carteles se finalizaron fuera de la sesión.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Los carteles y las ilustraciones se hicieron de manera digital, por medio de aplicaciones como Canva o generadores de imágenes con IA. Se insistió a las y los estudiantes que las ilustraciones representaran la forma en que perciben los animales, se les permitió sacar fotografías o usar generadores de imágenes con IA.

No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Trabajar de forma más estrecha con los docentes de otras asignaturas para mejorar el resultado de los cuentos, como la asignatura de Lectura y redacción o Biología
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Los generadores de imágenes con IA pueden ser útiles en las actividades que involucren la ilustración de textos o ideas, la o el estudiante puede crear imágenes sin enfrentarse a la vergüenza de no tener habilidades en dibujo o pintura. Aunque no se desarrollen habilidades manuales, ajustar las instrucciones y escoger las imágenes generadas por IA puede aportar al pensamiento visual y al enriquecimiento de la memoria visual que fomenta la imaginación creativa.

No. de sesión	70
Estrategia didáctica	<i>El sujeto le da forma a su mundo "Giro animal"</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 27 de mayo de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes presenten sus cuentos frente a sus compañeros y docente, para recibir retroalimentación de su trabajo y fomentar su reflexión
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de los cuentos (formato de cartel digital) por parte de las y los estudiantes a sus compañeros y docente. 2. Retroalimentación de los compañeros y docentes 3. Reflexión por equipo sobre la relación entre el contenido del cuento y la teoría del conocimiento de Kant. (Fuera de sesión)
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Computadora • Proyector
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes presentaron sus carteles y algunos/as leyeron sus cuentos, recibiendo las observaciones y reflexiones de sus compañeros y docente. Se realizó la reflexión fuera de la sesión.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Las reflexiones muestran que se entendió de forma general la relación entre el cuento y los planteamientos de Kant sobre el conocimiento. Por experiencia, se puede afirmar que es difícil transmitir en clase la idea de que el conocimiento no equivale al objeto conocido, que el sujeto le da forma a al mundo que conoce, pero, al quedar tan claro la diferencia entre la percepción humana y la de otros animales gracias al cuento, las y los estudiantes muestran un entendimiento del tema.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Más adelante se presentan algunos de los productos de esta estrategia al resto de las y los estudiantes del plantel

DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Para esta estrategia, se toman algunas libertades al abordar a Kant, expandiendo su teoría a planteamientos que ya no le corresponden, pero que influyó de alguna manera en ellos. Es importante mantener el equilibrio entre la enseñanza formal de las teorías filosóficas e impulsar el aprendizaje significativo a través de la ilustración de las ideas y conectar con los conocimientos previos a través de recursos más accesibles a la o el estudiante.
--	---

No. de sesión	71
Estrategia didáctica	<i>Cuadro Apolíneo o Dionisiaco</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 28 de febrero de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes respondan preguntas relacionadas con la filosofía de Nietzsche, que sirvan como diagnóstico y detonante para la reflexión sobre el tema.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Reflexión y diálogo sobre las siguientes preguntas: ¿Que sería más importante para ti: tener una vida que inspiraría un libro que consideren una obra de arte o un libro que consideren un ejemplo de comportamiento para tu sociedad? Una vida que inspire un libro considerado una obra de arte ¿Tendría solo momentos felices o una combinación de felices y dolorosos? 2. Presentación sobre Nietzsche, lo apolíneo y lo dionisiaco
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Computadora • Proyector • Papel y lápiz
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes escribieron sus reflexiones y participaron en el diálogo, prestaron atención a la presentación y expresaron sus dudas.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	En la reflexión, la mayoría contestó que preferirían inspirar un libro considerado una obra de arte. Aunque las normas éticas son imprescindibles, Nietzsche acierta al exaltar el aspecto estético de la vida. Las y los estudiantes tienen motivaciones más cercanas a lo estético que a lo moral, buscan emociones y vivencias intensas, que no se limitan a cumplir normas morales, es por esto que Nietzsche es un autor más cercano a los jóvenes.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Abordar a Nietzsche en preparatoria es un reto, se puede interpretar su pensamiento de tal forma que parezca justificar actos inmorales o una rebeldía que deteriore la convivencia. Se debe acompañar la enseñanza de este pensador con una postura ética y humanista clara.

DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Nietzsche y el arte van de la mano, pocos autores ilustran su pensamiento con un lenguaje poético, los temas que se abordan al estudiar a Nietzsche se prestan a ser tratados con actividades artísticas.
--	---

No. de sesión	72 y 73
Estrategia didáctica	<i>Cuadro Apolíneo o Dionisiaco</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 29 de febrero y 1 de marzo de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes identifiquen los conceptos de lo apolíneo y dionisiaco, reflexionando e interpretando el primer capítulo de <i>El nacimiento de la tragedia</i> de Nietzsche
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura del primer capítulo de <i>El nacimiento de la tragedia de Nietzsche</i> 2. Cada estudiante selecciona tres fragmentos del capítulo, explicándolo y reflexionando sobre su contenido. 3. Las y los estudiantes presentaron uno de sus fragmentos, su explicación y reflexión, recibiendo retroalimentación de sus compañeros y del docente.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Texto • Papel y lápiz
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes leyeron el texto y seleccionaron los fragmentos, la reflexión de los fragmentos se terminó fuera de la sesión por falta de tiempo, se compartieron algunas reflexiones y se retroalimentaron.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	El texto de Nietzsche tiene un lenguaje que presenta algunas dificultades a las y los estudiantes, fue necesario detenerse algunas veces para hacer aclaraciones.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	La revisión de algunos fragmentos fue posterior a las sesiones.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	-----

No. de sesión	74
Estrategia didáctica	<i>Cuadro Apolíneo o Dionisiaco</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 4 de marzo de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes comprendan la actividad que se realizará, y planifique su realización
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicación de la actividad <i>Cuadro Apolíneo o Dionisiaco</i> 2. Proyección de las pinturas que pueden escoger para realizar la actividad

	<p>3. Presentación de ejemplos de recreaciones fotográficas de pinturas</p> <p>4. Formación de equipos, selección de una obra y planeación de su recreación.</p>
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Computadora • Proyector • Papel y lápiz
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención, formaron equipos y seleccionaron una obra.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	<p>Es importante la selección de las obras, algunas tenían un carácter más apolíneo y otras más dionisiaco. Las apolíneas eran más bellas y armónicas, mientras las dionisiacas más caóticas e intensas. Las obras incluían a varios personajes para que los miembros de los equipos puedan participar en la recreación de la obra. Algunas de las obras que se presentaron fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>El nacimiento de Venus</i> de Sandro Botticelli + apolíneo • <i>Judit decapitando a Holofernes</i> de Artemisia Gentileschi + dionisiaco • <i>La pradera de la enramada</i> por Dante Gabriel Rossetti + apolíneo • <i>Soldados de asalto avanzan bajo un ataque de gas</i> de Otto Dix + dionisiaco • <i>El columpio</i> de Jean-Honoré Fragonard + apolíneo (aunque simboliza el adulterio, que sería de carácter dionisiaco) • <i>La danza</i> de Henri Matisse + dionisiaco <p>Las y los estudiantes tendieron a escoger los cuadros con un carácter más apolíneo, es recomendable buscar que se escoja de ambos tipos.</p>
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Ampliar la selección de cuadros
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Derivado de esta estrategia, es importante abordar el papel de lo feo en la obra de arte, para ampliar su capacidad de apreciar las obras de arte y de expresarse artísticamente.

No. de sesión	75 y 76
Estrategia didáctica	<i>Cuadro Apolíneo o Dionisiaco</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 5 y 6 de marzo de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes realicen la recreación fotográfica de una obra pictórica y reflexionen si la obra representa el espíritu apolíneo o dionisiaco.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Preparación del vestuario y utilería para la recreación de la obra pictórica.

	<ol style="list-style-type: none"> Recreación de la obra pictórica por medio de la actuación y uso de vestuario y utilería, capturada como fotografía con un celular. Investigación sobre los datos y características de la obra Escribir una reflexión sobre el carácter apolíneo o dionisiaco de la obra
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> Elementos para vestuario y utilería Lámparas para iluminación Celulares Papel y lápiz
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prepararon el vestuario y utilería, recrearon las obras e investigaron las obras de arte. Las reflexiones se hicieron fuera del tiempo de la sesión.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Para la preparación y captura fotográfica se requirieron usar espacios fuera del salón de clases, algunas/os estudiantes optaron por usar los espacios abiertos del campus, otros lo hicieron en sus hogares.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	De contar con más tiempo, la estrategia puede ir acompañada de algunas clases sobre fotografía, para que las y los estudiantes tengan más nociones sobre iluminación y encuadre.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Se busca señalar los elementos apolíneos o dionisiacos de la obra y reflexionar sobre ellos, si se limita a observar la obra y analizarla, se producirá un aprendizaje menos significativo en comparación con realizar la actividad de recrear la obra, debido a que, de esta forma, la o el estudiante se identificará con los personajes y estará más consciente de las emociones y experiencias estéticas que transmite.

No. de sesión	77
Estrategia didáctica	<i>Cuadro Apolíneo o Dionisiaco</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 7 de marzo de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes presenten sus recreaciones de obra pictóricas para recibir la retroalimentación de sus compañeros y docente.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> Presentación de las recreaciones de obras pictóricas y la reflexión sobre su carácter apolíneo o dionisiaco Retroalimentación por parte de compañeros y docente.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> Proyector Computadora
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Algunas/os estudiantes presentaron sus obras y reflexiones, recibiendo retroalimentación de sus compañeros y docente.

OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Algunas/os estudiantes se resistieron a presentar sus recreaciones por vergüenza, es común que las y los estudiantes de esa edad se sientan inseguros al mostrar fotografías en las que aparecen. No se les obligó a presentarlas, se revisó y retroalimentó solo por el profesor en otro momento
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Es importante que en las escuelas haya talleres de arte que contribuyan a que las y los estudiantes mejoren su autoestima y no sientan pena al mostrarse al público, como los talleres de teatro, danza, canto u otras artes escénicas.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	Las estrategias artístico-educativas deben tomar en cuenta las características de las y los adolescentes, no se sienten cómodos mostrando su nivel de habilidad en el dibujo o pintura, así mismo, algunos tienen problemas al mostrarse ante el público.

No. de sesión	78
Estrategia didáctica	<i>Exposición de arte posmoderno</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 8 de marzo de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante identifique los principales planteamientos de filósofos posmodernos
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Debatir sobre las preguntas detonantes: ¿El proyecto moderno occidental está en crisis? ¿Por qué valorar la cultura occidental frente a otras culturas? 2. -Lectura y reflexión colectiva de una selección de textos sobre posmodernidad.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Computadora • Proyector
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes respondieron y debatieron las preguntas detonantes, colaboraron en la lectura y reflexión sobre la posmodernidad.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Las y los estudiantes tenían en general una idea de lo que es la modernidad y de las críticas que se le pueden hacer, aunque les faltaba un poco de precisión en la definición de los conceptos.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	_____
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	_____

No. de sesión	79
Estrategia didáctica	<i>Exposición de arte posmoderno</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 11 de marzo de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante identifique los elementos y planteamientos principales del arte posmoderno, la representación de pequeños relatos y la crítica a las instituciones artísticas como el museo.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Presentación multimedia de arte posmoderno. 2. Dialogo y reflexión sobre el arte posmoderno y su función en la sociedad contemporánea.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Computadora • Proyector
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención y se mostraron interesados en el diálogo sobre las obras de arte posmodernas
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	El arte posmoderno que hace una crítica al relato del Arte llama la atención de las y los estudiantes por su novedad y contraste con respecto al arte tradicional, sin embargo, también llega a provocar molestia y frustración entre algunos por generar una interpretación del arte posmoderno como un absurdo y/o un engaño. Con cualquier respuesta se puede trabajar la clase, encaminándola a un acercamiento crítico a la cultura moderna y sus excesos y carencias.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes solo tienen un acercamiento superficial al arte contemporáneo desde la filosofía posmoderna, queda pendiente un acercamiento más profundo en la asignatura de Arte y Estética en 5to semestre
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	El arte no solo conecta con las y los estudiantes a través de la experiencia estética, el pensamiento intuitivo o las respuestas emocionales, también produce un choque contra las creencias o posturas de la o el joven, produciendo una respuesta que lleva a la crítica y el replanteamiento de las posturas ideológicas.

No. de sesión	80
Estrategia didáctica	<i>Exposición de arte posmoderno</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 12 de marzo de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante planifique la realización de la actividad y comprenda sus objetivos y resultados esperados.
ACTIVIDADES REALIZADAS	1. Explicación de la actividad <i>Exposición de arte posmoderno</i> 2. Formación de equipos

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Selección de objetos cotidianos o representativos de relatos personales o de grupos sociales pequeños o aislados. 4. Planeación de la elaboración de un pedestal para presentar la obra, selección de un título, nombre del colectivo artístico y explicación y justificación conceptual de la obra.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Lápiz y papel
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes prestaron atención a las instrucciones, formaron equipos y planificaron sus obras.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	La idea de seleccionar un objeto cotidiano como obra de arte presentó menos resistencia por parte de las y los estudiantes de lo que se había esperado, la revisión de la postura posmoderna y del arte de esta corriente les preparó para concebir el valor artístico de un objeto común.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes tuvieron la tarea de conseguir el objeto y los materiales del pedestal, esto último pudo evitarse en parte si se conseguía el apoyo de la institución para adquirir los materiales necesarios en esta estrategia.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	La selección de un objeto cotidiano con un significado personal para exponerlo como obra de arte le da la oportunidad a la o el estudiante de valorar aquello que le da forma a su identidad, sin embargo, algunos escogieron objetos tecnológicos o de culturas ajenas, como celulares, audífonos e incluso un billete de dólar. Estos objetos tienen un fuerte significado para la o el joven, pero tienden a profundizar su alienación, sin embargo, se puede dirigir la reflexión a una crítica de lo que significan este tipo de objetos.

No. de sesión	81 y 82
Estrategia didáctica	<i>Exposición de arte posmoderno</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 13 y 14 de marzo de 2024, 10 a 11 y 1 a 2
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que la o el estudiante elabore los elementos para presenta un objeto de su vida cotidiana como una obra de arte presentada en un museo, que redacte una explicación que justifique la presentación de un pequeño relato en un museo según las teorías posmodernas.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un pedestal para exponer encima un objeto cotidiano 2. Redacción de una explicación del objeto cotidiano, justificando la presentación de un pequeño relato en un museo según las teorías posmodernas.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Cartón • Pegamento • Pintura

	<ul style="list-style-type: none"> • Computadoras o celulares • Lápiz y papel
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes elaboraron los pedestales, aunque algunos de ellos tuvieron que terminar la actividad fuera de las sesiones. Así también con la redacción de las explicaciones
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Se le hicieron observaciones a algunos de los equipos al redactar la explicación, debido a que tendían a exagerar las virtudes del objeto para presentarlo como una obra de arte tradicional en lugar de explicar el significado personal del objeto. Es necesario dejar claro este punto antes de la redacción de las explicaciones. Algunos equipos dedicaron mucho esfuerzo a los pedestales, esto obedece a que se les solicitó que debía contrastar el trabajo laborioso de ellos pedestales, que simbolizan el arte tradicional y sus instituciones, frente a la sencillez del objeto que figura como obra de arte, que simboliza la exaltación de los pequeños relatos.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	La exposición de los pedestales se recorrió hasta finales del semestre, para aprovechar el evento de la Jornada del Saber que se celebra cada semestre para mostrar el trabajo de los grupos a lo largo del periodo.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	El arte como la trasmisión de ideas, no solo como la expresión de emociones o sensaciones, es un medio con un gran potencial para conectar con el pensamiento de las y los estudiantes para generar un aprendizaje significativo.

No. de sesión	83
Estrategia didáctica	<i>El sujeto le da forma a su mundo "Giro animal"</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 15 de marzo de 2024, 12 a 2 pm
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes presenten sus cuentos frente a los demás grupos del plantel y docentes, para recibir retroalimentación de su trabajo y dar pie a la realización de un taller de creación de cuentos.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación y lectura de los cuentos por parte de las y los estudiantes 2. Retroalimentación de los compañeros y docentes 3. Impartición de un taller de cuentos con la ayuda del profesor de la asignatura de Lectura y redacción y la profesora de la asignatura de Biología
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles • Lápices y papel
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes presentaron sus cuentos a la comunidad estudiantil del plantel, lo que sirvió para recibir una retroalimentación y como introducción para la impartición de un taller literario a otros grupos en el evento del Día del bienestar.

OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Los productos de esta estrategia sirvieron para abordar de forma interdisciplinaria el tema del cuidado ambiental y el cuidado de los animales. Junto con los cuentos se presentaron carteles que muestran las características de otros animales que habitan en el campus, organizados por la docente de Biología, que sirvieron como fuente de información para crear nuevos cuentos con animales no humanos como protagonistas en el taller literario, en este último también participó el docente de la asignatura de Lectura y redacción.
No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Esta actividad por su carácter interdisciplinario puede ser incorporada en diversas asignaturas como parte de sus planeaciones.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	La transversalidad se debe llevar más allá de las dos disciplinas que se abordan en esta investigación.

No. de sesión	84
Estrategia didáctica	<i>Exposición de arte posmoderno</i>
LUGAR, FECHA Y HORA	EBA Plantel Amazcala, 27 de mayo de 2024, 10 am a 2 pm
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Que las y los estudiantes organicen y presenten una exposición con los objetos seleccionados por las y los estudiantes.
ACTIVIDADES REALIZADAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Montaje y presentación de la exposición de arte posmoderno elaborada por las y los estudiantes. 2. Visita y retroalimentación de los compañeros del plantel.
RECURSOS UTILIZADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos museográficos elaborados en las sesiones de la estrategia
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Las y los estudiantes montaron la exposición en los pasillos del plantel, llenando y colocando fichas con los datos de cada obra, así como impresiones que contenían el texto que explicaba la obra. Una estudiante elaboró un texto que presentaba la exposición. Las y los estudiantes presentaron sus obras a las personas que se acercaban.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	La exposición atrajo a las y los estudiantes de otros grupos, se encontraron algunas dificultades para explicar el sentido de la exposición a aquellos que nunca habían tenido un acercamiento al arte contemporáneo, en una actividad futura se podría complementar la exposición con una conferencia sobre este tipo de arte. Algunos objetos presentados eran valiosos, por lo que algunos se sustituyeron por versiones económicas o la foto del objeto, sin embargo, se procuró que siempre hubiera alguien vigilando la exposición.

No DE ASISTENTES VIRTUALES/PRESENCIALES EN LA SESIÓN	66 asistentes presenciales
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	Algunos pedestales fueron guardados para futuras exposiciones, su elaboración requirió de un gran esfuerzo.
DATOS RELEVANTES A CONSIDERAR EN EL INFORME FINAL DE LA ESTANCIA Y/O TESIS.	La exposición permite que la o el estudiante comparta su aprendizaje con otras personas, profundizando su asimilación al ser explicado a alguien ajeno a la estrategia.

3.5 Productos y Resultados de la Intervención

En este apartado se incluyen algunos de los productos del proyecto de intervención, su análisis y las encuestas de la intervención, los resultados contrastados con los objetivos de las estrategias artístico-educativas y algunas observaciones. La longitud de esta sección obedece a la necesidad de mostrar y reflexionar sobre los productos de gran calidad que resultaron de la intervención, que muestran el aprendizaje de las y los estudiantes, pero también su capacidad de reflexionar sobre temas complejos, su talento, su creatividad y su compromiso.

Es importante resaltar que se han tomado en cuenta las consideraciones éticas necesarias para preservar la integridad de las y los estudiantes, se contó con el consentimiento de las y los participantes y la institución. Para proteger la privacidad de las y los estudiantes se velaron sus rostros en las imágenes en las que aparecen. Así mismo, no se menciona el nombre o cualquier dato personal de las y los participantes.

1. Cuestionario diagnóstico

El cuestionario diagnóstico se aplicó a las y los estudiantes que participaron como voluntarios en el taller del proyecto de intervención en los meses de agosto a noviembre del 2023, el cuestionario se les aplicó la primera semana del taller. Las preguntas fueron encaminadas a conocer el interés que tienen en la filosofía, la dificultad de sus aprendizajes, su relevancia, así como su interés por las actividades artísticas y su opinión sobre la pertinencia de incorporar actividades artísticas a la asignatura de filosofía.

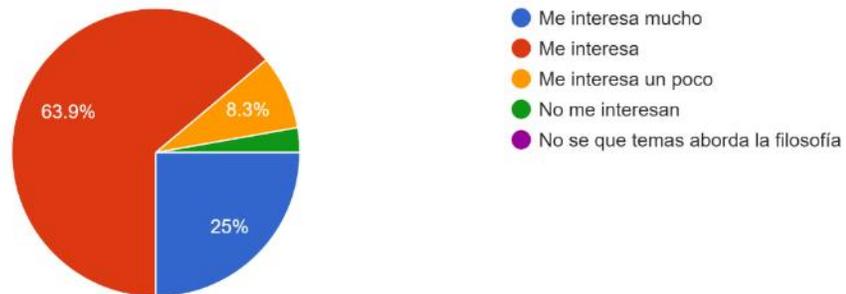
En una primera pregunta abierta se les cuestionó sobre sus conocimientos acerca de la filosofía antes de iniciar el bachillerato, a la cual dieron respuestas diversas, un 10% no sabían nada del tema, aproximadamente 20 % tenía una idea muy vaga de lo que es, un 60% tenía una idea más clara y otro 10% una idea bastante acertada de lo que es la filosofía. En la gráfica de la Figura 4 muestra el interés que en ese momento tenían sobre la filosofía, casi un 90 % de los encuestados afirman estar interesados o muy interesados. El grupo se conformó estudiantes voluntarios, por lo que era de esperar que la mayoría de ellas/os estuvieran interesados en la filosofía y/o el arte. Ningún estudiante expresó no saber qué estudia la filosofía, debido a que ya habían abordado el tema de la filosofía como disciplina en otras asignaturas del bachillerato.

Figura 4.

Gráfico 1 del cuestionario diagnóstico.

¿Consideras que los temas relacionados con la filosofía te interesan?

36 respuestas



En el gráfico de la Figura 5 se muestra que el 80 % de las y los estudiantes consideran que los conceptos y teorías de la filosofía se les dificulta entenderlos de un poco a mucho. Es común que se tenga esta idea sobre los temas de la filosofía y la mayoría de las y los estudiantes no han tenido mucho contacto con esos temas, por lo que este resultado está dentro de lo esperado en este tipo de grupos. En una

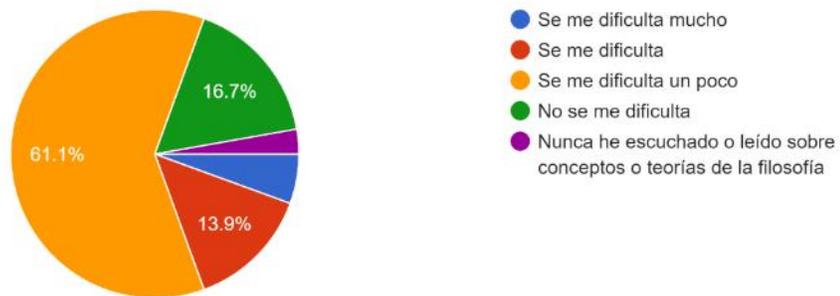
pregunta abierta que indicaba que, de conocer algunos temas filosóficos, indicara algunos que le interesaran, los temas más recurrentes fueron:

- La ética y el problema del bien o el mal
- Las teorías del conocimiento y la verdad
- Reflexiones sobre la vida
- Dios y su existencia

Figura 5.

Gráfico 2 del cuestionario diagnóstico.

¿Consideras que se te dificulta entender los conceptos y las teorías de los filósofos?
36 respuestas



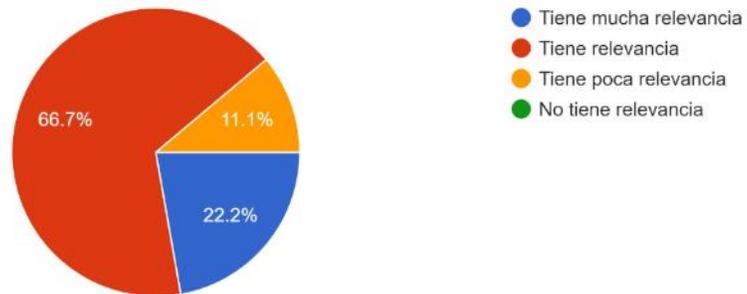
Un porcentaje elevado de estudiantes consideraron que la filosofía tiene relevancia o mucha relevancia en su vida (ver Figura 6), lo que indica que la mayoría de los voluntarios que participaron en el taller ya estaban conscientes de la relevancia de la filosofía en su vida, algo que no es de esperar en grupos de estudiantes que participen en un curso curricular, de forma obligatoria.

Figura 6.

Gráfico 3 del cuestionario diagnóstico.

¿Consideras que la filosofía tiene relevancia en tu vida?

36 respuestas



La gráfica de la Figura 7 revela que todos estaban en alguna medida interesados en las actividades artísticas plásticas o visuales y la gráfica de la Figura 8 muestra que los encuestados las actividades artísticas ayudarían a comprender los contenidos teóricos en una clase de filosofía.

Figura 7.

Gráfico 4 del cuestionario diagnóstico.

¿Te agrada participar en actividades artísticas plásticas o visuales (pintura, escultura, dibujo, fotografía, video, etc.)?

36 respuestas

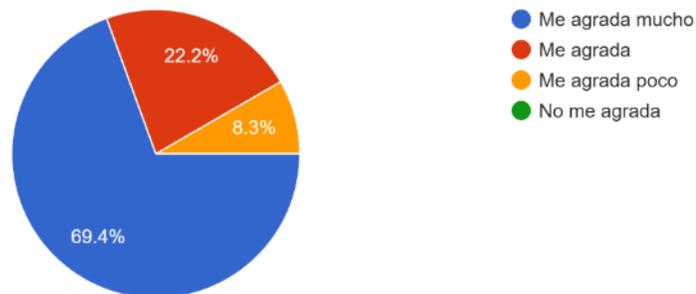
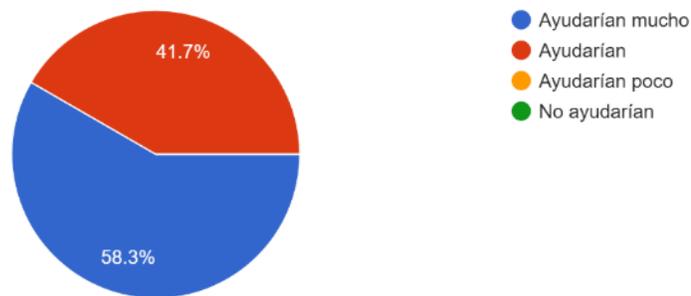


Figura 8.

Gráfico 5 del cuestionario diagnóstico.

¿Consideras que incorporar actividades artísticas a una clase teórica, como la de filosofía, te pueden ayudar a comprender mejor los contenidos de esa clase?

36 respuestas



La encuesta muestra que la mayor parte de los participantes del taller del proyecto de intervención participan en él por un interés propio y que tenían buenas expectativas sobre las actividades que se realizarían. El trabajo con este grupo de voluntarios mostró el acierto de los resultados de la encuesta diagnóstica, debido a que fue un grupo que logró productos que aportaron mucha información para los objetivos de esta investigación, mostrando una gran capacidad artística y de reflexión filosófica.

2. Collage filosófico

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue: Identificar y visualizar los principales conceptos y características relacionados con la filosofía, para poder reflexionar sobre sus significados al componer un collage que represente sus interpretaciones de la labor filosófica, estableciendo relaciones transversales con su contexto y vida cotidiana, que sirva de punto de anclaje para futuros aprendizajes y recreaciones de conceptos filosóficos.

Como resultado de la estrategia, las y los estudiantes participaron en las diferentes actividades que la componen, presando atención y participando en las

actividades de apertura. En el desarrollo se organizaron en la elaboración del collage por equipos, seleccionando imágenes de revistas que se les proporcionaron, pero en algunos casos las y los estudiantes también aportaron revistas y cómics con imágenes que consideraban que representaban mejor sus ideas sobre la labor filosófica, ya que no les bastó el material proporcionado. Resulta recomendable incentivar a las y los estudiantes para que no se limiten a elaborar una acumulación de imágenes, buscando una composición que transmita un sentido general de la obra, esto se puede lograr mostrando previamente obras artísticas que usen la técnica del collage, como son las de los artistas dadaístas.

Todos los equipos aportaron composiciones interesantes, que reflejaban su acercamiento a la filosofía, sin embargo, resaltaron algunos collages que muestran una reflexión más profunda y un esfuerzo por expresarla:

Figura 9.

Collage filosófico 1



El collage de la Figura 9 cuenta con una composición simétrica, dividida en cuatro cuadrantes, en el centro una Figura desconcertante muestra un adolescente agachado, con una calavera a la espalda que parece devorarlo o aparenta un caparazón de tortuga, un aura negra lo envuelve. Del lado izquierdo se muestra una mujer realizando el símbolo del corazón, un atardecer, una obra abstracta y una imagen con personas muertas. Del lado derecho se encuentra un paisaje contaminado y un pulpo. Detrás de la figura central hay lo que parece un cráter en un desierto y unas figuras infantiles cubiertas por una capa semitransparente rosa.

La imagen no es alentadora, la filosofía exige reflexiones que conectan con aspectos de la vida de la o el estudiante que no siempre son positivos. Pero parece haber una esperanza, la o el adolescente lucha por avanzar hacia el lado izquierdo, donde el atardecer, el amor y la abstracción como idealización de la realidad predominan, aunque para ello carga con la muerte y deja atrás el mundo convertido en un desastre. La condición animal está presente y la época de la infancia queda oculta, sobre un velo rosado que a su vez ha sido dejado en un segundo plano. Las y los estudiantes, al expresarse verbalmente sobre su composición, lo hicieron de forma superficial, pero la imagen muestra relaciones e inquietudes profundas, que evidencian un acercamiento, por el momento intuitivo, hacia las implicaciones de la labor filosófica. El amor a profundizar en la reflexión sobre la vida, el asombro y la duda, la conmoción y la desorientación, aquello que lleva al filósofo a preguntarse sobre la vida y la muerte, sobre el caos y el orden, sobre la felicidad y el sufrimiento, está latente en este collage, junto con las singularidades de las y los estudiantes.

Figura 10.

Collage Filosófico 2



El collage mostrado en la Figura 10 contrasta con un enfoque más tradicional, una mujer con una indumentaria indígena muestra sus pensamientos en una nube que flota arriba de ella. Los pensamientos incluyen temas religiosos y de la cultura popular. Claramente se muestra los elementos que forman la identidad y la forma de pensar de las y los estudiantes, que contrastan entre sí, un caos que no logra una síntesis que los reconcilie. El equipo expresó verbalmente la presencia de los temas que involucran el cuestionamiento filosófico: las creencias, la vida, el amor, la identidad, la belleza, entre otros. Pero no mencionaron el contraste que se deja ver entre la forma que se representa cada tema, muestra del bombardeo de imágenes que sufren las y los estudiantes sin tener tiempo de conocer su origen o intención. El collage sirvió de testimonio visual de las contradicciones a las que el adolescente debe dar coherencia para formar un pensamiento propio.

Figura 11.

Collage Filosófico 3



En la Figura 11 se observa un collage realizado por un estudiante (decidió trabajar solo) que cuenta con algunas nociones previas de filosofía. La frase “Gritarle al mundo nuestra infelicidad es más fácil que golpearse el pecho y gemir sobre uno mismo” se encuentra en el texto *Nuestro deber de amar a los seres humanos que vemos* escrito por Soren Kierkegaard, filósofo cristiano y existencialista que hacía referencia a la tendencia a autoengañarse culpando a los demás de la incapacidad de encontrar el amor, en lugar de darse cuenta que la culpa es la carencia de amor que hay en ellos mismos. En general, puede representar la postura existencialista en la que el sujeto es responsable de sus propias decisiones, sin poder culpar a los demás por los problemas de su vida. Las imágenes fueron extraídas de un libro de narrativas gráficas que el propio estudiante llevó al taller.

El estudiante expresó verbalmente que el collage representa la dificultad de hacer una autorreflexión, representado por el monstruo que acosa a las niñas y los niños, y la costumbre de culpar al mundo de nuestras penas, una visión negativa del mundo representado por el paisaje industrializado en la parte inferior. El existencialismo es una corriente filosófica importante para las y los estudiante, por demostrar el control que tienen sobre ellos mismos más allá de la determinación social y material, es un momento importante que puede llevar a la o el adolescente a tomar las riendas de su vida, aunque esto conlleve a la angustia derivada de la condena de la libertad.

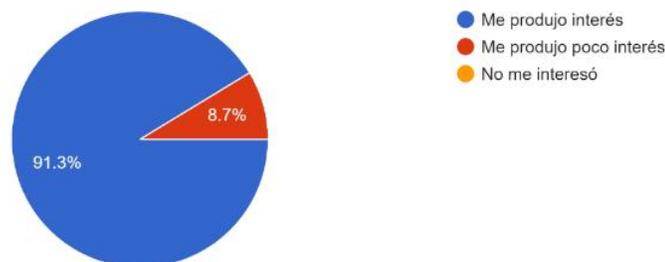
El collage muestra el paso que da la o el adolescente para sobreponerse al miedo producido por enfrentar los propios errores, para poder hacerse responsable de ellos y sus consecuencias, un paso necesario para que el sujeto se construya a sí mismo a través de la apropiación de sus propias decisiones y acciones.

Para complementar el producto artístico resultado de la estrategia, se realizaron encuestas aplicadas de forma virtual. Las encuestas sirvieron para obtener datos sobre factores relacionados con el aprendizaje significativo, como el interés, la presencia de lo aprendido en la vida cotidiana de la o el estudiante y el aporte de la actividad artística en el aprendizaje de los temas filosóficas. Para esta estrategia se obtuvieron los siguientes resultados:

Figura 12.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Collage filosófico”

¿La actividad artística realizada te produjo interés?
23 respuestas



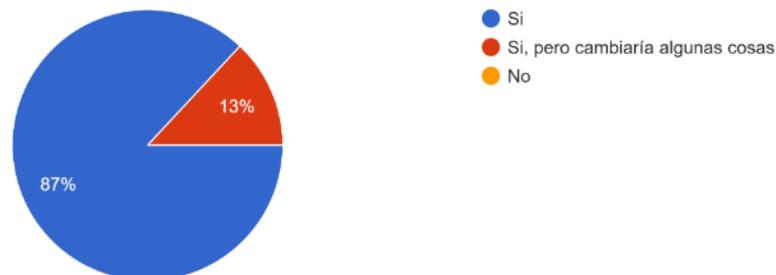
El interés es un factor intrapersonal relacionado con la motivación y la actitud de la o el estudiante al abordar un tema en clase (Ausubel). La capacidad de las actividades artísticas de conectar con intereses, inquietudes, conocimientos y habilidades de las y los estudiantes incentiva una buena actitud al abordar los temas y una participación activa en las estrategias. Como se muestra en la Figura 12, la encuesta revela que más del 90 % de las y los estudiantes encuentran interesante la actividad artística del collage. En otra pregunta abierta expresaron que se sintieron bien en la actividad, tranquilos y divertidos.

Figura 13.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Collage filosófico”

¿Te gustaría que este tipo de actividad artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?

23 respuestas



Si una actividad artística genera interés en las y los estudiantes, no significa que estos deseen que esta actividad se incorpore al abordar el tema filosófico en clase. Puede parecerles irrelevante o una pérdida de tiempo, en este caso, según lo que se muestra en la Figura 13, la totalidad de las y los estudiantes le gustaría que este tipo de actividades se incorporaran a las clases regulares de filosofía, aunque un pequeño porcentaje considera que debería haber cambios en la actividad, en otra pregunta abierta, indicaban que les gustaría hacerlo de modo

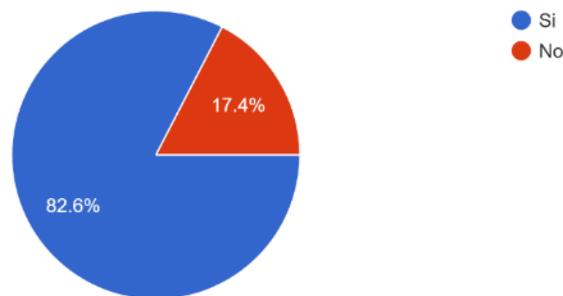
individual, que necesitaban más tiempo o que les gustaría tener más revistas de dónde escoger.

Figura 14.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Collage filosófico”

Después de la actividad ¿El tema filosófico que se abordó influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

23 respuestas



La pregunta que se muestra en la Figura 14 tiene como objetivo obtener datos sobre lo significativo del aprendizaje resultado de la estrategia, en específico la presencia de lo aprendido en la vida cotidiana de las y los estudiantes. Más de un 80 % de estudiantes consideraron que el tema aprendido influyó en alguna medida en sus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas. En una pregunta abierta relacionada con esto, expresaron que se dieron cuenta que eran más reflexivos al interactuar con las cosas que los rodeaban, que pensaron más en la importancia de la filosofía. Pero llama la atención que algunos expresaron su esfuerzo por visualizar las ideas que buscaban expresar a través de las imágenes y la necesidad de llegar a un acuerdo con sus compañeros, lo que los obligó a ir más allá de la memorización o la expresión verbal, buscando resolver un problema que les presentaba un desafío.

Figura 15.

Gráfico de la pregunta 4 de la encuesta sobre la estrategia “Collage filosófico”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?

23 respuestas

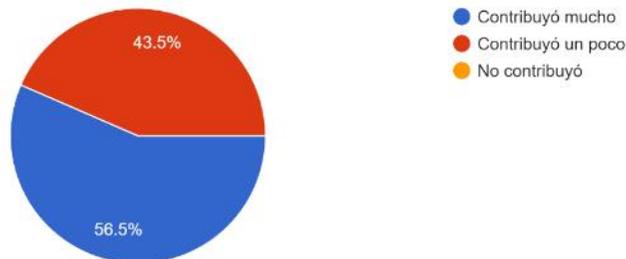


Figura 16.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Collage filosófico”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?

23 respuestas



Las preguntas que se muestran en las Figuras 15 y 16 van dirigidas a aclarar la percepción de las y los estudiantes sobre la relación entre la actividad artística y el tema filosófico abordado. Aunque casi la mitad de las y los estudiantes consideraron que la actividad contribuyó poco a su comprensión e interés en el tema filosófico, esto se puede deber a que se suele dar más importancia al pensamiento que se puede expresar verbalmente con respecto al pensamiento sensorial, sería

necesario dedicar algunas actividades a verbalizar los conocimientos intuitivos adquiridos.

Recapitulando, la estrategia tuvo éxito al incentivar la visualización de los conceptos filosóficos, conectando el tema revisado y el pensamiento intuitivo de la o el estudiante, junto con sus inquietudes, intereses, memoria visual e imaginación creativa. Esto se muestra en los collages, que dejan ver una reflexión más profunda con elementos visuales que la que lograron expresar verbalmente, además de mostrar preferencias específicas de las y los estudiantes. La estrategia sirve como un primer acercamiento a la filosofía u otros temas, para que la elaboración del collage establezca relaciones libres entre la singularidad del sujeto y el tema revisado, así como un pensamiento intuitivo y creativo que pueda dar paso a un pensamiento racional y abstracto enriquecido.

3. *Stop motion de Zenón*

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue: Reconocer y visualizar las paradojas de Zenón de Elea a través de la realización de un video de *stop motion*, que contribuya a la comprensión y el aprendizaje significativo de las ideas contenidas en las paradojas, estableciendo conexiones con la experiencia, la cultura y el contexto de la o el estudiante.

Como resultado de la estrategia, las y los estudiantes participaron en las diferentes actividades que la componen, prestando atención y contribuyendo en las actividades de apertura. En el desarrollo se organizaron por equipos para elaborar videos con la técnica de *stop motion*, utilizando diferentes objetos y materiales para los personajes, la utilería y escenografía. Se realizaron videos de prueba de poca duración y storyboards como parte de la preparación y planeación para la elaboración del video que representa las paradojas de Zenón. La dificultad de limitarse a estas paradojas llevó a la decisión de ampliar el tema a cualquier tipo de paradoja, por lo que algunos videos exploraron diferentes aporías, aunque conservaban una relación con la cultura griega.

La paradoja no es solo una curiosidad lógica, tiene una presencia importante en los razonamientos filosóficos como muestra de los límites entre el razonamiento y la realidad que busca representar. Las y los estudiantes tuvieron diferentes acercamientos a la paradoja en los videos, algunos encontraron la similitud entre las paradojas de Zenón y la técnica del *stop motion*, debido a que ambas presentan un movimiento aparente. Otros tomaron la excusa de una elaboración del guion del video para presentar interacciones o diálogos llenos de aspectos filosóficos y paradójicos como la moral, la identidad, el tiempo, entre otras. La elaboración de los videos de *stop motion* es un trabajo complejo, que requiere tiempo y espacio, pero tiene la ventaja de producir una interacción constante entre las y los estudiantes y los temas filosóficos que tratan, teniendo más tiempo e interés para reflexionar sobre ello, en un proceso creativo tanto en lo artístico como en lo filosófico.

La técnica del *stop motion* requiere práctica para lograr los resultados deseados, para lo que se incluyen algunos consejos:

- Existen varias aplicaciones para celular que facilita la realización de un video de *stop motion*, para esta estrategia se usó la de Stop Motion Studio para Android, que ofrece muchas opciones que ayudan a su realización.
- Se requiere que se mantenga fijo el celular, puede usarse desde un tripié hasta un pedazo de plastilina sobre una mesa para mantenerlo en su lugar.
- Las figuras que se mueven también deben mantenerse fijas durante la toma, se puede usar una estructura para mantenerla en su lugar, que el objeto se mantenga fijo por sus propias características o usar plastilina como un soporte.
- La aplicación que se utilizó tiene la función de sobreponer la última toma sobre la imagen que está captando el celular en ese momento, lo que es muy útil si se movió el celular o algún objeto, para poderlo poner justo en el mismo lugar que en la última toma.
- Cada vez que se captura una toma se deben mover todos los objetos que se moverán en el video en ese momento, si el movimiento es rápido, se mueve

mucho el objeto en la dirección deseada, si es lento se mueve poco, es cuestión de un poco de práctica.

En la Figura 17 se muestra una captura de pantalla del video realizado por unas estudiantes, llamado *La flecha*, un trabajo llamativo realizado por un grupo de alumnas que ilustran con juguetes y elementos de la cultura popular la paradoja sobre la flecha de Zenón de Elea. Una muñeca narra la historia, mientras que otra, que representa a Diana la cazadora, representa la historia en la que la diosa caza pequeños seres (muñecos del popular juego Among Us) con su arco y flecha. La diosa se enfrenta con la paradoja del movimiento, que en sus diversas versiones demuestra la imposibilidad de que un objeto recorra cualquier distancia, las características del *stop motion* permiten jugar con la velocidad del movimiento de los objetos, siendo una técnica adecuada para ilustrar este tipo de paradojas. El video muestra imaginación y creatividad, así como una conexión con los recuerdos y gustos de las estudiantes, logrando el objetivo de establecer relaciones rizomáticas entre la teoría filosófica y las singularidades de quien aprende.

Figura 17.

Stop motion “La flecha”



Figura 18.

Stop motion "Orfeo"



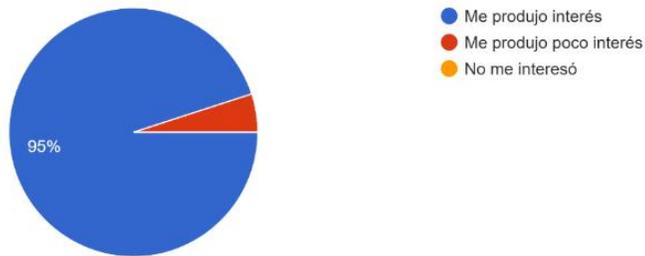
El video *Orfeo* (se presenta captura en la Figura 18) muestra la paradoja de la conservación de la identidad a través del cambio inevitable producido por el paso del tiempo, una versión alternativa de la paradoja del *Barco de Teseo*, con Orfeo como protagonista, que se aferra a un hermoso árbol como símbolo de su amor a Eurídice, que fue llevada al inframundo. Representado con legos y muñecos, Orfeo tiene que enfrentar el inevitable cambio del árbol cada estación. Las y los estudiantes que conformaron el equipo mostraron su capacidad creativa con los recursos que tenían a mano y elaborando una historia original con estos elementos. A diferencia de las paradojas de Zenón, no se centra en la imposibilidad del movimiento o el cambio, sino en el contraste entre el tiempo cíclico y el tiempo lineal, haciendo referencia al ciclo de la naturaleza que recuerda al viaje repetido de Perséfone entre el inframundo y la superficie. El tiempo cíclico respeta los tiempos de la naturaleza, esperando siempre un renacer, mientras que el tiempo lineal barre con todo, suplantando el pasado con el porvenir, volviendo irre recuperable lo perdido. El árbol muestra la pérdida como parte de un proceso de renacimiento y no como una forma de aferrarse a un pasado que se considera perdido. El video es una reflexión que supera la capacidad de expresarse verbalmente de las y los estudiantes, una experiencia artística que queda latente, esperando una reflexión más racional en un momento posterior.

La encuesta lanzó los siguientes resultados:

Figura 19.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Stop motion de Zenón”

¿La actividad artística realizada te produjo interés?
20 respuestas



La actividad artística produjo un gran interés entre las y los estudiantes (ver Figura 19), varios manifestaron que la prefirieron sobre otras actividades. Sin embargo, algunos consideraron que era poco viable su aplicación en las clases regulares (ver Figura 20) por la dificultad de la técnica, la necesidad de más tiempo, espacio y recursos. Esto podría ser compensado asignando más tiempo a la experimentación, realización y asesoría, así como utilizar espacios más adecuados para la actividad.

Figura 20.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Stop motion de Zenón”

¿Te gustaría que este tipo de actividad artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?
20 respuestas

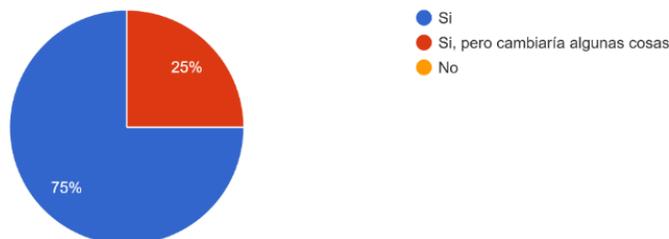
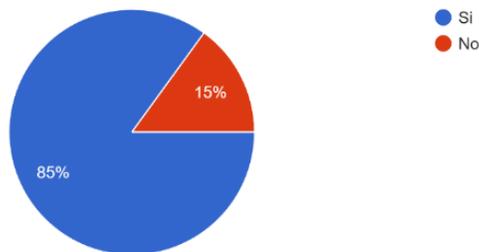


Figura 21.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Stop motion de Zenón”

Después de la actividad ¿El tema filosófico que se abordó influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

20 respuestas



El tema influyó en el pensamiento cotidiano de las y los estudiantes (ver Figura 21), en una pregunta abierta de la encuesta expresaron que se cuestionaron sobre el cambio y la identidad, probablemente se debió a que se abordó en otro momento la paradoja del barco de Teseo, que produjo un mayor interés en algunos que las paradojas de Zenón. Otro pensamiento que expresaron fue el de los límites del pensamiento con respecto a la realidad, reflexión importante derivado de las paradojas. Otros pocos expresaron una reflexión recurrente sobre la técnica del *stop motion*, que requiere mucha planeación previa a su elaboración.

Figura 22.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Stop motion de Zenón”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?

20 respuestas

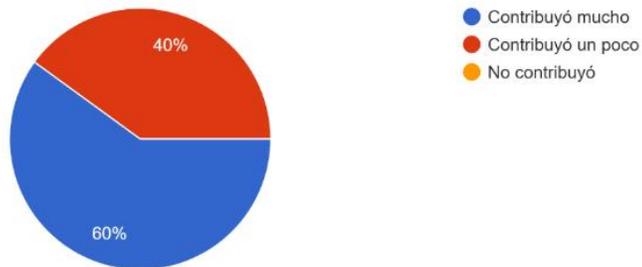


Figura 23.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Stop motion de Zenón”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?

20 respuestas



De acuerdo con las Figuras 22 y 23 todas/os las y los estudiantes coinciden en que la actividad artística contribuyó en alguna medida a la comprensión e interés del tema abordado, lo que muestra que la estrategia tiene éxito acercando a las y los estudiantes al tema, con un margen de mejora en la organización de la actividad y la forma de tratar el contenido filosófico.

Como conclusión, la estrategia tiene un gran potencial atrayendo el interés de las y los estudiantes y fomentando la creatividad y la reflexión sobre los temas que se abordan, pero cabe la posibilidad de perfeccionar la forma de implementarla para que las y los estudiantes se sientan satisfechos con el proceso y los resultados, así como establecer relaciones profundas entre la actividad artística y los temas revisados. La actividad del video de *stop motion* es un proyecto que exige las habilidades y conocimientos de la o el estudiante, al establecer conexiones con los contenidos permiten formar aprendizajes significativos, que sirven como apoyo al tratar temas más complejos.

4. **Cómic mayéutico actuado**

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue: Que la o el estudiante identifique los principales elementos del método socrático, asimilando sus

elementos, visualizando su aplicación y recreando un dialogo socrático sobre temas actuales y del interés de la o el estudiante en forma de una fotonovela.

Durante la puesta en práctica de la estrategia, las y los estudiantes prestaron atención y participaron durante las actividades de apertura. La actividad artística se planificó y elaboró en equipos de 3 a 5 personas, siguiendo los pasos indicados: la realización de un guion en el que se describe un diálogo socrático sobre un tema de interés para las y los estudiantes, la preparación de vestuario y utilería, así como las sesiones de fotografía. La elaboración de los guiones requirió de un acompañamiento y asesorías por parte del docente, reproducir el diálogo socrático presenta dificultades debido a que proviene del ingenio y la habilidad argumentativa de Sócrates y Platón, en el que se mantiene una coherencia lógica, mientras se aborda de forma crítica y acertada los planteamientos previos para perfeccionarlos gradualmente.

Para la elaboración de la fotonovela se usaron los celulares y la aplicación de Pic Talk, una aplicación dirigida a realizar cómics y fotonovelas de forma sencilla, aunque presentó algunos problemas en algunos modelos de celulares al editar las imágenes y exportar los archivos. El tiempo para revisar las técnicas de fotografía y los recursos para montar las escenas de la fotonovela fueron limitados, aun así, algunos resultados superaron las expectativas de la actividad.

El proceso de realizar la fotonovela exige que las y los estudiantes se involucren con la representación del diálogo, fomentando un aprendizaje significativo y la adquisición de habilidades de expresión verbal y creación artísticas. Los equipos realizaron la actividad a diferentes ritmos, pero todos entregaron el producto solicitado. Se realizaron cinco fotonovelas, de las cuales se describen dos de ellas a continuación:

Figuras 24 y 25.

Páginas 3 y 11 de la fotonovela "Muerte o Vida"



Nota. Los rostros han sido desenfocados para proteger la identidad de los estudiantes

En las Figuras 24 y 25 se muestran dos páginas de la fotonovela *Muerte o Vida* realizado por un equipo de estudiantes. El tema del diálogo es la eutanasia y el valor de la vida humana, dos jóvenes dialogan sobre el destino de su abuelo enfermo y la responsabilidad que tienen frente su sufrimiento. Los jóvenes siguen hablando del problema mientras que el abuelo fallece, dándose cuenta que debieron compartir sus últimos momentos en lugar de pasarlos hablando de un tema al que no llegaron a un acuerdo. La argumentación del diálogo tiene algunos errores y cae en algunos lugares comunes, pero toca un punto importante: los límites del diálogo y la razón frente a la realidad, en una situación en la que se requiere actuar sin retraso.

Visualmente el ejercicio es sobresaliente, los estudiantes aprovecharon los recursos del cómic y fotonovela que se revisaron en la estrategia, como el encuadre y el ángulo de cámara. Las viñetas usan estos recursos visuales para transmitir las emociones y el ambiente de la situación con buenos resultados, tomando en cuenta que es el primer ejercicio que realizan de este tipo.

El diálogo y las imágenes pueden pulirse, así como guiar a los estudiantes a conclusiones más profundas, pero el objetivo no consiste en convertir a los estudiantes en artistas o filósofos, sino asimilar los elementos del dialogo y lograr un aprendizaje significativo por medio de la planeación y elaboración de la actividad artística.

Figuras 26 y 27.

Páginas 2 y 8 de la fotonovela “Hombre bueno o malo”



La fotonovela “Hombre bueno o malo”, de la que se presentan dos páginas en las Figuras 26 y 27, muestra un esfuerzo que supera las expectativas puestas en la estrategia. Las y los estudiantes que conformaron el equipo elaboraron máscaras, vestuarios y utilería que utilizaron en la sesión de fotos de la fotonovela. La historia muestra a dioses de la Grecia antigua dialogando, en ocasiones discutiendo, sobre la naturaleza humana, sobre la bondad o maldad de los mortales. Es un tema recurrente al estudiar filosofía del siglo XVII y XVIII, siendo los filósofos más representativos Thomas Hobbes y Jean-Jacques Rousseau, que se retomarán en una estrategia más adelante. Aunque el diálogo socrático fue ideado para la aumentar la sabiduría de los hombres y no para superar los desacuerdos de los dioses olímpicos, aciertan al imitar a Platón en el uso del mito como pretexto para ilustrar ideas en la enseñanza filosófica. La conclusión del diálogo la expresa el personaje de Hades al decir que los hombres son responsables de las decisiones que toman más allá de su naturaleza, una idea que los acerca a los planteamientos existencialistas.

Las y los estudiantes que conformaban el equipo expresaron que la razón original para hacer las máscaras era que se sentían incómodos al mostrar sus rostros en la fotonovela, algo presente en otras actividades similares. Pero la inseguridad no le impidió realizar la actividad, buscando una solución creativa que aportó en gran medida a la estética y dramatismo de la obra.

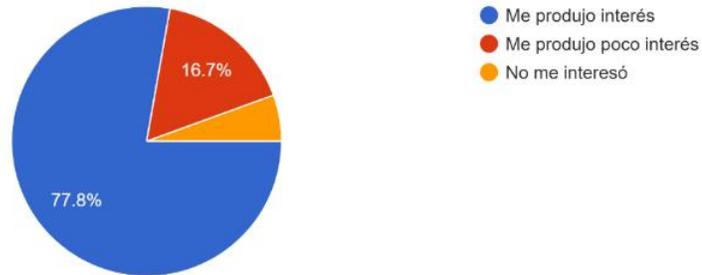
Se puede observar la intención de usar el encuadre y el ángulo de cámara para darle mayor dramatismo a la fotonovela, aunque se presenta la oportunidad de explorar más estos recursos visuales. La iluminación y la escenografía van más allá de los recursos disponibles de la actividad y supondrían un gran esfuerzo por parte de las y los estudiantes resolverlo, algo que va más allá de los objetivos de la estrategia.

Figura 28.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Cómic mayéutico actuado”

¿La actividad artística realizada te produjo interés?

18 respuestas



La gráfica 1 (ver Figura 28) de los resultados de las encuestas muestran interés por este tipo de actividad, que absorben a las y los estudiantes en la complejidad de los pasos requeridos y da buenos resultados con los recursos y habilidades que se disponen. La gráfica 2 (ver Figura 29) señala que les interesa que las actividades se incorporen a sus clases regulares, expresando que preferirían tener más conocimiento sobre las técnicas fotográficas y adentrarse más en el método del diálogo socrático.

Figura 29.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Cómic mayéutico actuado”

¿Te gustaría que este tipo de actividad artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?

18 respuestas

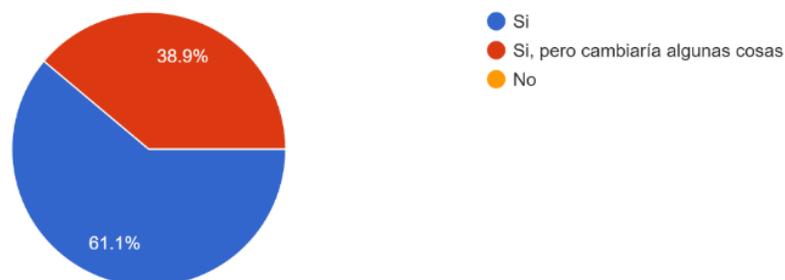
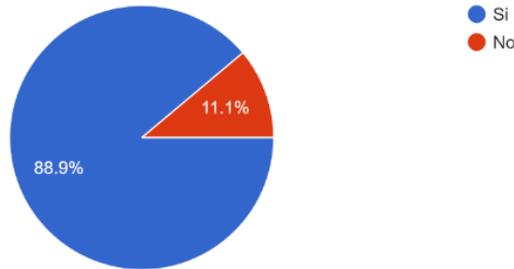


Figura 30.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Cómico mayéutico actuado”

Después de la actividad ¿El tema filosófico que se abordó influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

18 respuestas



Según la gráfica 3 (ver Figura 30) el tema filosófico influyó a la mayoría en su vida cotidiana, aunque algunos expresaron que fue más por la dificultad de redactar el diálogo y realizar la fotonovela que por lo revisado del tema filosófico, sin embargo, puede considerarse que el mismo diálogo era el tema filosófico, siempre y cuando siguiera las características del diálogo socrático, que no en todos los casos se logró.

Figura 31.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Cómico mayéutico actuado”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?

18 respuestas

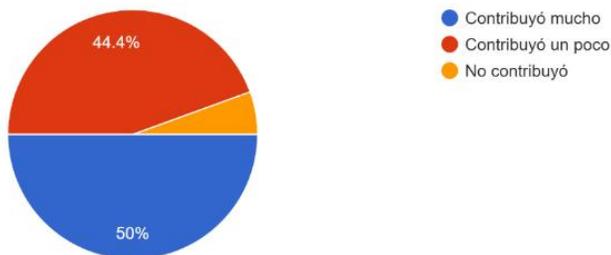
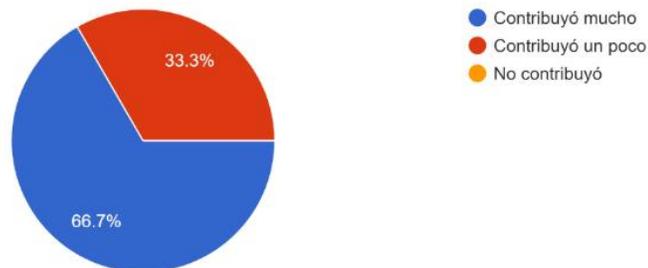


Figura 32.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Cómico mayéutico actuado”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?

18 respuestas



Los gráficos 4 y 5 (ver Figuras 31 y 32) muestran que no en todos los casos la actividad artística contribuyó significativamente a la comprensión del tema, pero es probable que las y los estudiantes no se hicieran conscientes de la estrecha relación entre el tema abordado y el ejercicio de representar un diálogo filosófico. Mientras que hubo un aumento general del interés en el tema gracias a la actividad.

Sin duda el esfuerzo de realizar el guion del diálogo y de representarlo en una fotonovela desarrolló habilidades y estableció relaciones duraderas y significativas entre las y los estudiantes y los temas revisados. La estrategia permitió que las y los estudiantes expresaran su pensamiento sobre temas de su interés de manera racional y artística, siguiendo un modelo rizomático en el que no se subordinan las aportaciones de la o el estudiante a la interpretación tradicional del contenido abordado.

5. Teatro de sombras y La Caverna de Platón

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue el siguiente: Que la o el estudiante comprenda e identifique los elementos de la alegoría de la Caverna de Platón, su contenido general y algunas de sus interpretaciones, permitiéndole recrearla como una obra de teatro de sombras, para establecer relaciones significativas entre el tema abordado y las experiencias, habilidades e intereses de la o el estudiante.

La Alegoría de la Caverna de Platón cuenta con numerosas reinterpretaciones contemporáneas que actualizan el mensaje que trasmite, lo que facilita que las y los estudiantes se sientan conectados con las enseñanzas que trasmite. Así mismo, la alegoría trasmite imágenes claras que ilustran con maestría el mensaje filosófico. Se diría que Platón adelantó en buena medida la labor del docente al enseñar su filosofía, complementándolo con las reinterpretaciones modernas. En esta estrategia se les permitió decidir a las y los estudiantes si ponían en escena una obra de teatro de sombras en la que representaban la versión original de la alegoría o si la recreaban, poniendo en escena una obra original que retomaba la idea central del relato de Platón. Solo un equipo prefirió recrearla, más adelante se describe su obra, los demás adaptaron la historia original a una obra de teatro de sombras. Algunos expresaron que consideraron esto último más sencillo, pero, mientras preparaban la obra de teatro de sombras, quedó claro que quienes dedicaron mayor esfuerzo a la actividad fue el equipo que decidió recrear la alegoría.

Todas las obras tuvieron un proceso que contribuyó al mejor aprendizaje y asimilación de las reflexiones filosóficas contenidas en la alegoría, el teatro de sombras es una actividad novedosa e interesante para las y los estudiantes, que implica una experiencia que involucra diferentes tipos de pensamientos y habilidades. Pero el ejercicio de identificar los principales elementos del mensaje de la alegoría y adaptarlos a la creación de una nueva historia, requiere que las y los estudiantes se involucren más en el proyecto, preparándolos para aplicar lo aprendido en diferentes circunstancias, contribuyendo a un aprendizaje significativo.

El teatro de sombras es una técnica que requiere práctica e ingenio para lograr el resultado deseado, esta actividad solo usó la técnica en su nivel más básico, pero tiene mucho potencial, algunos consejos que se pueden mencionar son:

- Las marionetas o elementos de la escenografía son de cartón, se imprimen sus siluetas negras, se adhieren a un cartón y se recortan, se usó cartón proveniente de las cajas de cereal. Se pueden recortar detalles internos en

las marionetas para que dejen pasar la luz, pero no deben debilitar la estructura de la marioneta.

- Las marionetas pueden formarse de una sola pieza o de varias, si se quiere que tengan partes articuladas, en este último caso, se recortan las partes móviles por separado y se unen con una grapa metálica.
- Las marionetas se manipulan a través de alambres o palitos de madera, que son adheridos a las marionetas, se pueden colocar de forma perpendicular con respecto al plano de la marioneta o en el mismo plano.
- De colocarse los alambres o palitos con los que se manipulan las marionetas de forma perpendicular, se puede evitar que se vean sus sombras en la pantalla blanca, dependiendo de cómo se coloque la iluminación. Pero requiere que el espacio detrás de la pantalla sea amplio y no tenga obstáculos, para que los actores que manipulan las marionetas puedan moverse libremente y no se estorben entre ellos.
- De colocarse los alambres o palitos con los que se manipulan las marionetas en el mismo plano que estas, como si se trataran de paletas, se facilita su manipulación al no requerirse tanto espacio detrás de la pantalla, pero es difícil evitar que se vean sus sombras, incluso las sombras de las manos. Esta forma de manipular también permite que las marionetas puedan voltearse y cambiar de dirección de ser necesario.
- La mejor opción es usar los dos métodos, las figuras que se mantienen en las orillas del marco de la pantalla pueden manipularse en un plano paralelo a la pantalla y las que se coloquen al centro de la pantalla se manipulan de forma perpendicular a esta.
- Las pantallas blancas sobre las que se proyectan las marionetas pueden hacerse con una tela blanca restirada sobre un marco de madera o de tubo de PVC, este último tiende a doblarse al restirar la tela, se debe usar un calibre adecuado.
- Una fuente de luz se coloca detrás de la pantalla para que proyecte las sombras, se debe colocar en un lugar adecuado para que no proyecte

sombras no deseadas o deslumbre al espectador. El cuarto debe estar poco iluminado, pero no es necesario que esté totalmente oscuro, depende de la intensidad de la luz.

- Los elementos de la escenografía o las marionetas que se quedan fijas pueden ser pegadas al marco de la pantalla, para evitar que algún/a estudiante tenga que sostenerlas.
- Se pueden usar luces de colores, leds, papel celofán u otros elementos para agregar color al teatro de sombras.

Figura 33.

Captura del teatro de sombras “Alegoría de la Caverna”



La adaptación de la Alegoría de la Caverna de Platón, de la que se muestra una captura en la Figura 33, presenta la historia original, en la que un grupo de esclavos está encadenado dentro de una caverna en donde solo observan sombras, uno de ellos se escapa y logra observar el mundo real exterior, para acabar regresando al interior de la caverna a informarles a sus compañeros sobre su experiencia. Los personajes y la escenografía fueron realizados con recortes en cartón, apoyados en una pantalla de tela blanca iluminada para generar sombras. Los personajes eran un tipo de marioneta manejada a través de palitos de madera

o alambre. El resultado es sencillo pero llamativo, fue capturado con un celular y se le agregó sonido y una narración con una aplicación para editar video.

La actividad del teatro de sombras requiere de un trabajo laborioso en la preparación de los elementos que se utilizan. En las obras que recreaban la historia original, se les proporcionó la figura de los personajes y parte de la escenografía impresa en papel para que se pegara en cartón y se recortara, debido al tiempo limitado dedicado a la actividad. Sin embargo, los miembros del equipo debían planificar la forma de manipular las marionetas de cartón, los tiempos de las escenas, la posición de los elementos, y algunos detalles como la forma de la caverna. El proceso para resolver el proyecto establece conexiones con los conocimientos previos de la o el estudiante y sus habilidades, a las que se vinculan el contenido filosófico, la experiencia sirve como soporte al pensamiento abstracto, estableciendo relaciones que permiten ir más allá del aprendizaje por memorización.

Figura 34.

Captura del teatro de sombras “El príncipe de los soles”



La obra *El príncipe de los soles* (ver Figura 34), requirió la recreación de la historia de la Alegoría de la Caverna por parte de las y los estudiantes que

conformaron el equipo. Esta puesta en escena va más allá que las obras de los otros equipos, implicó la elaboración de un guion original, la adaptación de las marionetas y la escenografía conforme los requerimientos de este guion. Esto conllevó a que los miembros del equipo se involucraran más con su proyecto, lo que muestra la relevancia de lograr que las y los estudiantes se entusiasmen y hagan suya la actividad, aunque esto implique no darles la posibilidad de elegir entre una actividad más sencilla y otra más laboriosa.

Esta obra, con una historia de fantasía, relata las vivencias de un príncipe que vive en un mundo siempre iluminado por tres soles y en el que todos son felices. Una estrella cae en este mundo, pero es opacada por la luz de los soles, solo el príncipe se da cuenta de su tenue luz. La estrella se llama Melancolía y le habla al príncipe, le menciona que más allá de su mundo idílico hay otra realidad, en donde la luz de las estrellas brilla sobre un firmamento oscuro. El príncipe sigue a la estrella para darse cuenta que hay mucho más de lo que él conocía, no solo un mundo de innumerables astros, también una gran variedad de sentimientos que nunca había experimentado en su mundo natal, algunos de ellos desagradables o demasiado intensos.

El trabajo de estas/os estudiantes replantea el contenido filosófico de la Alegoría de la Caverna, muestra que no solo podemos vivir engañados en un mundo de ilusiones formadas por sombras imperfectas, también podemos cegarnos en un mundo perfecto, engañados por un exceso de belleza y luminosidad. Se es un esclavo estando encadenado en el mundo de las sombras, de la subjetividad y las opiniones, pero también se es esclavo al estar limitado a conocer solo el mundo iluminado por la razón y la objetividad. Las y los estudiantes de este equipo contrastaron la concepción de una realidad compleja en la que siempre hay más de una manera de abordarla, a la concepción tradicional de Platón, en la que la realidad perfecta y verdadera se sobrepone de forma inequívoca al mundo sensible y a la opinión sin fundamentar.

Figura 35.

Melancolía I de Alberto Durero, 1514.



No se puede dejar de mencionar la semejanza entre el grabado *Melancolía* de Alberto Durero (ver Figura 35) y esta obra de teatro de sombras, la estrella que cae recuerda al cometa de mal augurio que se puede ver al fondo del grabado de Durero, una señal funesta que rompe con la regularidad del cielo perfecto, que acompaña al inquietante ser alado y meditabundo que muestra un sentimiento profundamente humano, contrario a la perfección de los ángeles a los que se asemeja. Se desconoce si los miembros del equipo se inspiraron en este grabado, pero no deja de mostrar la profundidad de su reflexión, que muestra una asimilación y apropiación del contenido filosófico de la Alegoría de Platón, actualizándola y

conectándola con su propia interpretación de la realidad. Esto no se lograría si se prescindiera de la actividad artística, que genera un proceso creativo en el que se recrea y se asimila el tema filosófico.

La gráfica de la Figura 36 muestra un interés generalizado por la actividad artística, le generó interés y les motivó los resultados, sin embargo, la gráfica de la Figura 37 muestra un porcentaje entre los que les gustaría que se incorporara esta actividad en las clases regulares, algunos expresaron que les pareció un poco estresante y complicada la actividad. Mientras que en la Figura 38 se muestra un mayor porcentaje de estudiantes que consideran que la estrategia influyó mucho en su vida cotidiana, expresando que el tema filosófico los hizo pensar que hay algo más allá de su forma de ver la realidad, ocasionando dudas sobre sus pensamientos y comportamiento regular.

Figura 36.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Teatro de sombras y La Caverna de Platón”

¿La actividad artística realizada te produjo interés?
17 respuestas

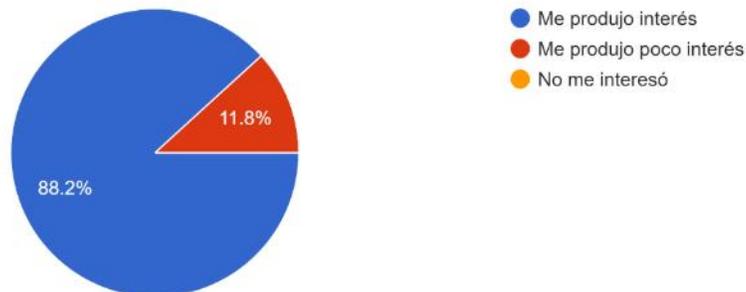


Figura 37.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Teatro de sombras y La Caverna de Platón”

¿Te gustaría que este tipo de actividad artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?

17 respuestas

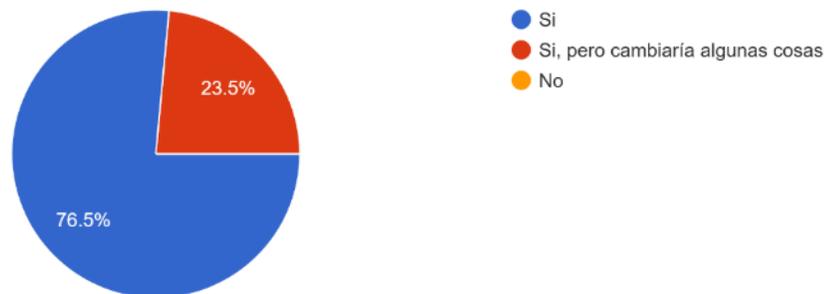
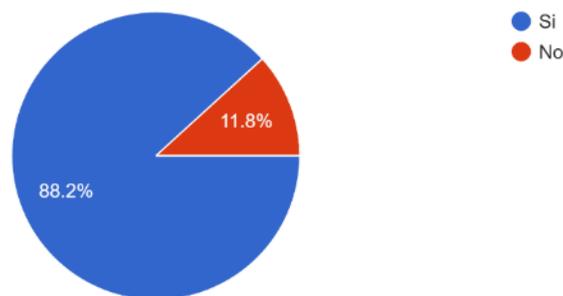


Figura 38.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Teatro de sombras y La Caverna de Platón”

Después de la actividad ¿El tema filosófico que se abordó influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

17 respuestas



Comparado con otras estrategias, esta contribuyó más en la comprensión del tema abordado y el interés que les genera, como lo muestra las Figuras 39 y 40. Se justifica pensar que se debe a la relación estrecha entre el contenido filosófico y la actividad artística, gracias al carácter narrativo y visual de la Alegoría de Platón, así

como a la complejidad de la actividad, que exige que las y los estudiantes se involucren más en su realización.

Figura 39.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Teatro de sombras y La Caverna de Platón”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?
17 respuestas

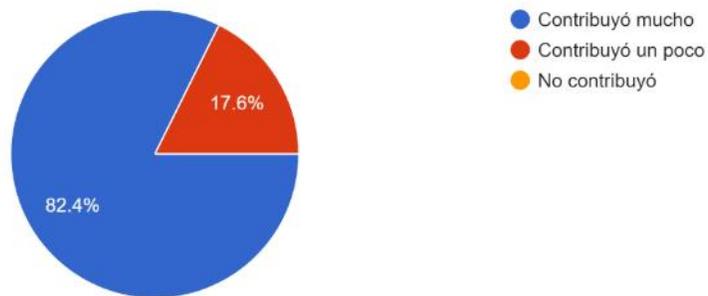
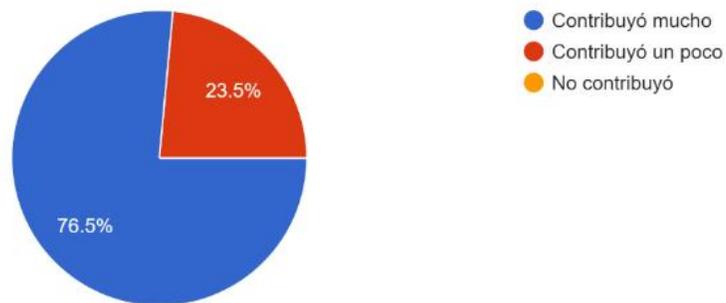


Figura 40.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Teatro de sombras y La Caverna de Platón”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?
17 respuestas



En conclusión, esta estrategia muestra la capacidad de las y los estudiantes de llevar a cabo un proyecto complejo de teatro, que los involucra, no solo con una enseñanza filosófica, también con una tradición antigua y una actividad que les exige llevar su creatividad y habilidad más allá de las actividades cotidianas en el salón de clases. En el caso de realizar una recreación libre de la Alegoría de Platón permite que las o los estudiantes actualicen su mensaje y lo adapten a su propia realidad. Como es de esperar, el teatro de sombra requiere mucho tiempo y recursos para ser una actividad recurrente en la planeación de las asignaturas, pero puede llevarse a cabo a lo largo de un periodo escolar.

6. *Cadáver exquisito de Epicuro*

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue el siguiente: Que la o el estudiante identifique las posturas filosóficas del epicureísmo, su importancia para la sociedad actual y para alcanzar la felicidad, estableciendo conexiones entre la teoría abordada, el pensamiento visual y el inconsciente por medio de la técnica surrealista del cadáver exquisito.

En esta estrategia resalta la primera sesión, que fue llevada a cabo al aire libre, siguiendo la tradición de la escuela de los epicúreos, esto contribuyó en buena medida a la atención y participación de las y los estudiantes. El ambiente fue relajado y coherente con el tema que se abordaba. El diálogo giró en torno a la felicidad y la forma en que se pretende alcanzar en las sociedades contemporáneas. La participación fue entusiasta y se llegaron a acuerdos sobre el tema.

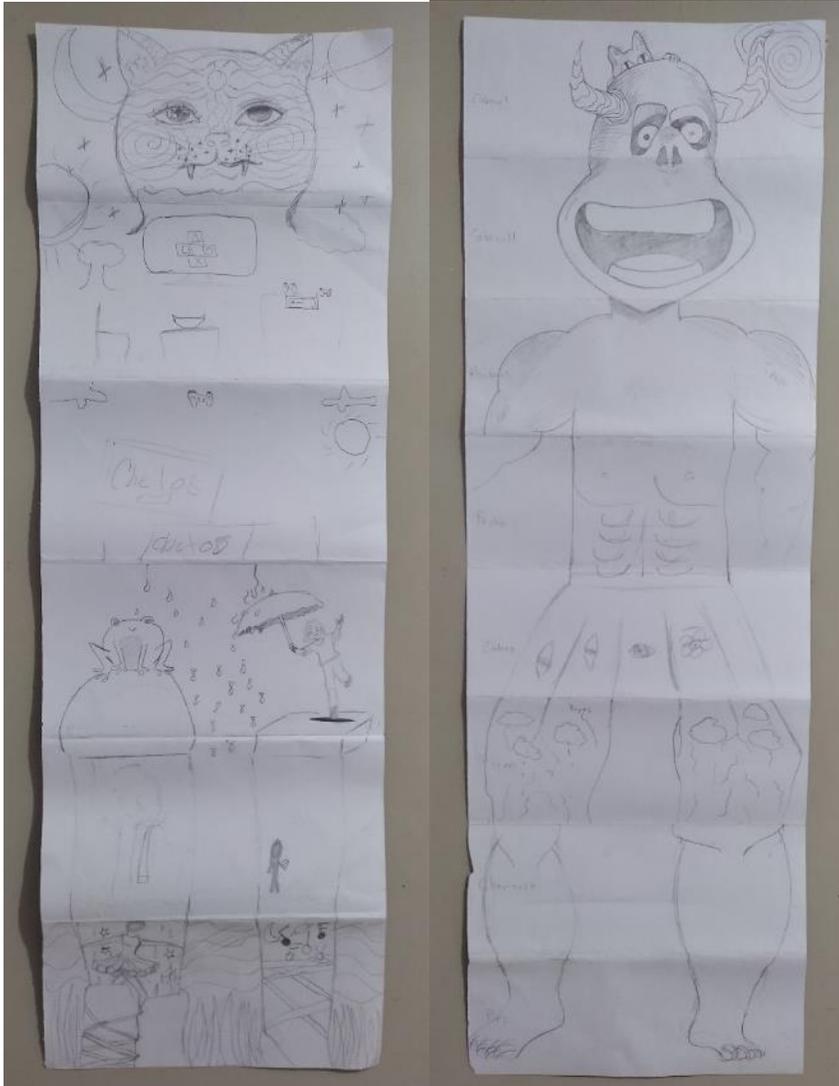
Las siguientes sesiones fueron en un salón de clases, se presentó la técnica del cadáver exquisito y algunos ejemplos. Las y los estudiantes se separaron en filas y se realizó un primer ejercicio de cadáver exquisito literario, que buscaba escribir una serie de consejos a un amigo sobre como ser feliz y disfrutar de la vida, imitando las cartas escritas por Epicúreo. Las y los estudiantes escribían un renglón de la carta y la primera palabra del siguiente, se la pasaban a la o el estudiante ubicado detrás para que continuara con el siguiente renglón sin ver lo que ya se había escrito, a excepción de la última palabra. A diferencia de los cadáveres

exquisitos surrealistas, que no tenían una indicación de lo que se espera del resultado, este ejercicio tuvo como propósito escribir una carta, lo que tuvo sus ventajas y desventajas. Las y los estudiantes tuvieron claro lo que se debía hacer, evitando la sensación de sinsentido del ejercicio surrealista, pero hubo una tendencia a repetir los contenidos, en una misma carta se podían encontrar algunos consejos muy similares. Se puede buscar una solución a esto, sin embargo, hubo entusiasmo y mostraron interés por escuchar el resultado.

En la siguiente actividad se realizaron cadáveres exquisitos dibujados, que representaron aquello que disfrutaban en su vida cotidiana sin caer en excesos. El proceso fue similar al ejercicio literario, pero para evitar redundancias, se planteó realizar una figura humanoide, para lo que se dividió el papel previamente, asignando una sección del cuerpo a cada sección del papel: la primera la cabeza, la segunda los hombros y así, hasta llegar a los pies. En las Figuras 41 y 42 se muestran dos ejemplos de la actividad, las y los estudiantes ilustraron algunas de las cosas que disfrutaban en su vida cotidiana, como gatos, la lluvia, la danza, la música, la naturaleza, entre otros. Algunos se limitaron a cumplir de forma superficial con la actividad, pero en general fue un ejercicio que los conectó con sus compañeros, con sus emociones y deseo inconscientes, así como con un planteamiento filosófico que lleva siglos mostrando como disfrutar de las cosas sencillas de la vida.

Figuras 41 y 42.

Ejemplos de los productos de la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”



Con respecto a la encuesta contestada después de la actividad, fue una de las estrategias que produjeron mayor interés entre las y los estudiantes (ver Figura 43) y más del 90 % estuvieron de acuerdo con incluirla en las clases regulares (ver Figura 44). Expresaron haberse divertido al intentar adivinar qué escribieron o dibujaron sus compañeros y al compartir sus participaciones con algunos resultados

graciosos, se sintieron relajados y liberaron algo de estrés. Un estudiante mencionó que podían ser más claras las indicaciones.

Figura 43.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”

¿La actividad artística realizada te produjo interés?

15 respuestas

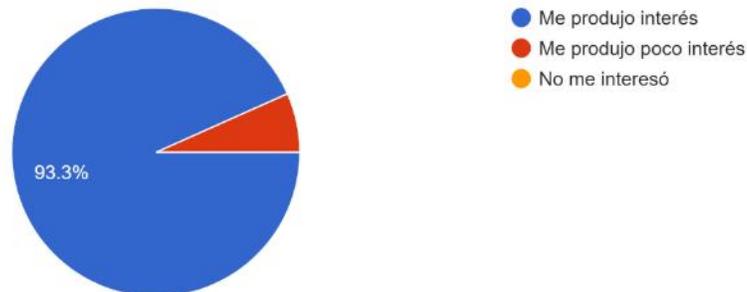
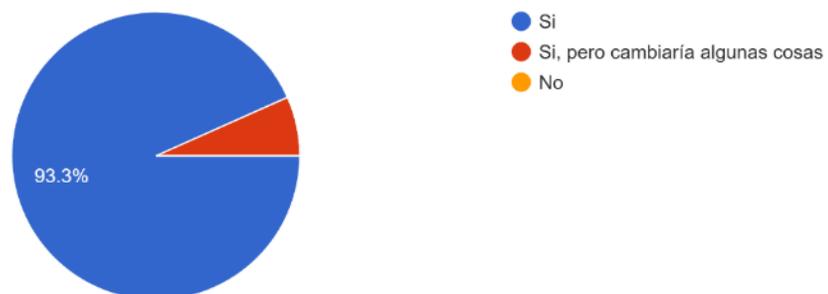


Figura 44.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”

¿Te gustaría que este tipo de actividad artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?

15 respuestas



La estrategia influyó en el pensamiento cotidiano de la mayoría de los participantes (ver Figura 45), generando reflexiones sobre la felicidad, las decisiones a lo largo de la vida, la forma de pensar de sus compañeros, e incluso en la idea de lo que es la creatividad, que puede manifestarse sin tener una habilidad

artística desarrollada. Esto último reafirma el lineamiento que dio forma a estas estrategias, que consiste en que las actividades no requieran de una habilidad artística para que se incentive la creatividad de las y los estudiantes.

Más de la mitad de las y los estudiantes consideraron que la actividad del cadáver exquisito contribuyó a la comprensión y el interés del tema abordado en la estrategia (ver Figuras 46 y 47).

Figura 45.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”

Después de la actividad ¿El tema filosófico que se abordó influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

15 respuestas

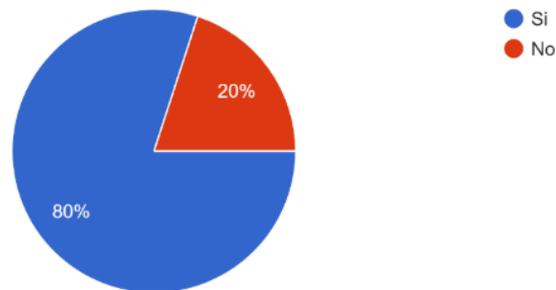


Figura 46.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?

15 respuestas

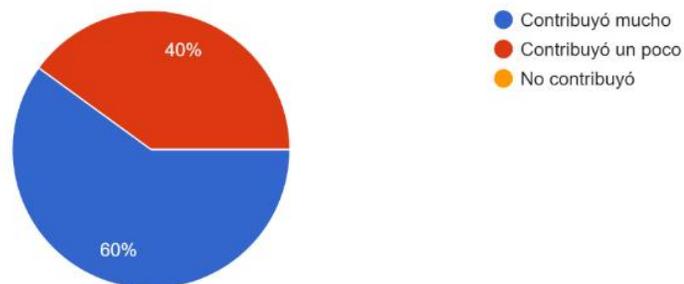
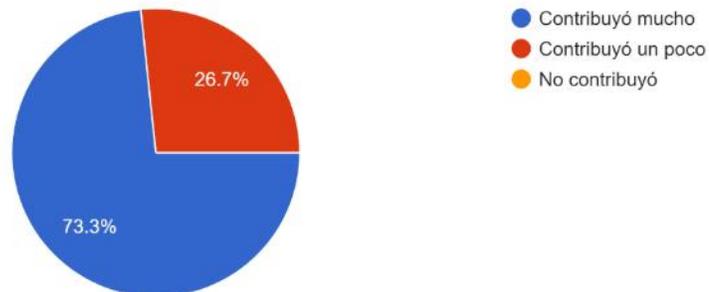


Figura 47.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Cadáver exquisito de Epicuro”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?
15 respuestas



Esta estrategia tiene una importante ventaja frente a otras, es sencilla y requiere poco tiempo, sin que deje de ser de interés para las y los estudiantes. Los participantes establecen conexiones con su inconsciente, mientras se incorporan reflexiones filosóficas, que serviría como complemento a una planeación en la que se equilibre las actividades artísticas y el aprendizaje formal de los temas filosóficos.

7. *El genio maligno y sus ilusiones ópticas*

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue el siguiente: Que la o el estudiante comprenda y experimente la importancia de la duda en la obtención de conocimiento frente a las ilusiones producidas por la percepción de los sentidos, así como elaborar una ilusión óptica al estilo de los madonnaris para ilustrar el tema abordado en la estrategia.

Las y los estudiantes prestaron atención y participaron en la primera sesión, los planteamientos de Descartes contienen reflexiones básicas para el pensamiento moderno, sobre las cuales las y los estudiantes pueden opinar con relativa facilidad. La presentación de la técnica de madonnari produjo interés entre las y los estudiantes por ser un estilo vistoso, le llaman la atención a los jóvenes por requerir

pocos recursos y recordar a los juegos infantiles en los que se dibujaba con gises en el suelo.

La actividad artística constó de dos partes, un primer momento en el que la ilusión óptica se realizó en un papel craft, y un segundo momento en el que el diseño se trasladó al suelo del patio del plantel en un mayor formato. El segundo momento se realizó algunos días después, como participación en el evento del Día del Bienestar que se celebra cada semestre en los planteles de la Escuela de Bachilleres. Las y los estudiantes realizaron notables trabajos, que atrajeron la mirada de las y los estudiantes del plantel, las actividades realizadas ese día se detallaran en la sección de la estrategia de presentación de trabajos.

La relación entre el tema abordado y la actividad artística en esta estrategia se ciñe a la ilustración de un aspecto específico del planteamiento de Descartes, su limitado papel en la comprensión del tema se confirma en la encuesta que se presenta más adelante, la estrategia puede ser mejorada en talleres posteriores, pero la actividad artística fue una oportunidad para que las y los estudiantes mostraran una obra poco común y de gran tamaño a sus compañeros, con un trabajo colaborativo que les produjo una sensación de satisfacción, con una relación con la filosofía de Descartes que puede ser retomada en futuras sesiones.

En las Figuras 48 y 49 se muestra las ilusiones 3D pintadas con gises sobre un papel craft, en la Figura 50 es la captura de uno de los madonnaris de mayor formato, realizado posteriormente en el patio del plantel. La temática de los trabajos fue libre, escogieron una imagen que les resultara atractiva y que consideraran que podían replicarla con sus habilidades artísticas.

Figuras 48 y 49.

Ejemplos de los productos de la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”



Figura 50.

Madonnari pintado en el suelo a partir de uno de los productos de la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”



En los gráficos de las Figuras 51 y 52 se muestra que la estrategia tuvo mucho éxito atrayendo el interés de las y los estudiantes, quienes la ven como una excelente opción para ser incorporada a las clases regulares de filosofía. Expresaron que fue muy divertida y estaban muy satisfechos con los resultados, el

único inconveniente que expresaron fue que los madonnari se retiraron muy rápido cuando fue su presentación en el patio central.

Figura 51.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”

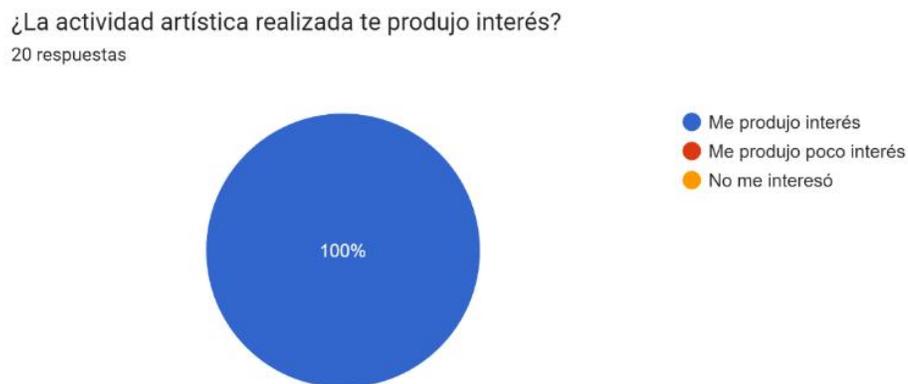
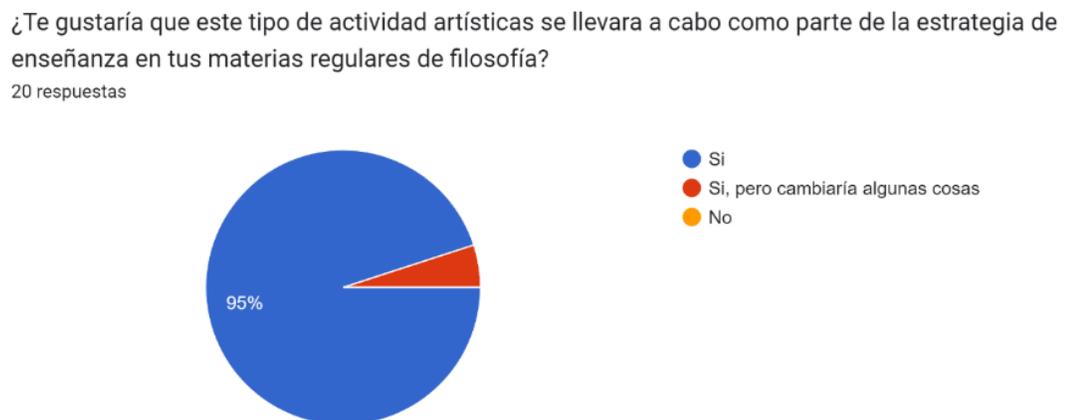


Figura 52.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”



En los gráficos de las Figuras 53, 54 y 55 se muestra que la influencia del tema filosófico en su vida cotidiana y la contribución de la actividad en la comprensión e interés en este tema fueron bajas con respecto a otras actividades,

probablemente porque el tema se vio opacado por la actividad artística, más centrado en los resultados plásticos que en el tema abordado. Sin embargo, algunos mostraron un entendimiento sobre la relación entre la actividad artística y el tema abordado al contestar las preguntas abiertas, refiriéndose a la desconfianza que se debe tener a la información obtenida a través de los sentidos, tal como lo describe Descartes.

Figura 53.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”

Después de la actividad ¿El tema filosófico que se abordó influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

20 respuestas

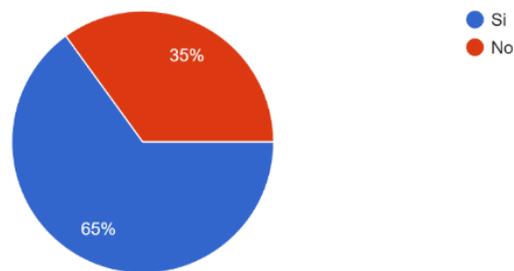


Figura 54.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?

20 respuestas

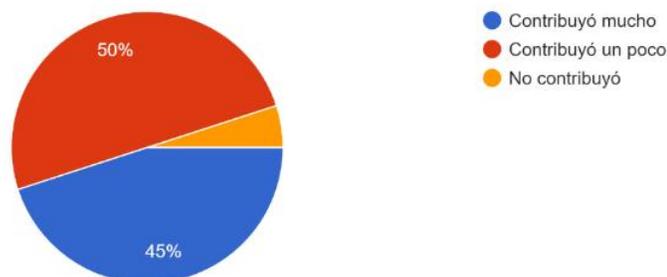
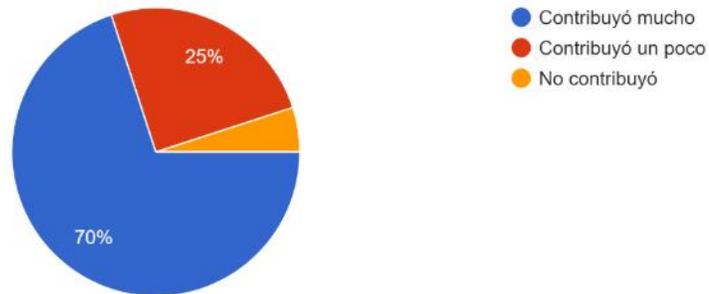


Figura 55.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “El genio maligno y sus ilusiones ópticas”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?
20 respuestas



En conclusión, la relación entre la actividad artística y el tema filosófico abordado no fue tan estrecha como en otras estrategias, pero la elaboración de los madonnaris tiene una excelente respuesta entre las y los estudiantes, se logra que se comprometan con la realización y los resultados del producto artístico, así como viven una experiencia que no olvidarán fácilmente. Lo que deja como tarea buscar temas filosóficos y motivos representados en los madonnaris que establezcan relaciones más estrechas y que sean adecuados para el nivel de las habilidades artísticas de las y los estudiantes.

8. Enfrentamientos filosóficos en redes sociales

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue el siguiente: Que la o el estudiante reconozca y reflexione sobre las características de las posturas filosóficas con respecto a la naturaleza humana, representándolas en memes como medios de comunicación actual, para así relacionarlos con los intereses y contexto de la o el estudiante.

En la actividad se revisaron las posturas de algunos filósofos sobre la naturaleza humana con respecto al comportamiento moral, mediante una

presentación y la visualización de algunos videos, las y los estudiantes se interesaron por el tema y al dialogar la mayoría expresó estar de acuerdo con la postura de Maquiavelo sobre la tendencia a la maldad del hombre que presenta o la de Hobbes que considera la naturaleza malvada del hombre en el estado natural, ninguno se identificó con la idea del buen salvaje de Rousseau, en cambio, algunos consideraron interesante la postura de Freud y la idea de la represión de las pulsiones por la sociedad y el planteamiento de Nietzsche sobre la transmutación de los valores.

En el diálogo con las y los estudiantes se procuró que notaran los aciertos y fallos de los diferentes planteamientos, sin embargo, fue clara una preferencia generalizada a las posturas más pesimista. Crearon en equipos cuentas en Instagram que simulaban pertenecer a alguno de los pensadores abordados, se les presentó las obras pictóricas que podían usar para elaborar sus memes, pero, como se menciona en la bitácora, se encontraron dificultades al idear estos últimos. Algunas/os estudiantes investigaron a los autores por su lado y se buscó impulsar su creatividad con una lluvia de ideas de los mensajes que podían acompañar a las obras pictóricas. Sin embargo, en un futuro taller se le dedicaría más tiempo a revisar e investigar la postura de los pensadores que se aborden.

Figuras 56 y 57.

Ejemplos de los productos de la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en redes sociales”



Nota. La imagen de la izquierda usa la obra *El desesperado* de Gustave Courbet para elaborar un meme de la concepción política de Maquiavelo en *El Príncipe*. La de la derecha es un fragmento de la obra *El ángel caído* de Alexandre Cabanel, que hace referencia a la postura de Hobbes al describir el hombre en su estado natural.

En las Figuras 56 y 57 se muestran dos de los memes creados por las y los estudiantes, se aprovecharon las emociones que transmiten las obras pictóricas para darle sentido e interés al meme. El uso de pinturas reconocidas permite que se familiaricen con la historia del arte, eviten reproducir memes que se pueden encontrar en la red y contribuya a enriquecer su pensamiento visual e imaginación creativa.

Figura 58.

Publicación en Instagram para la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en redes sociales”



Nota. Publicación de un meme sobre Maquiavelo en una cuenta de Instagram, acompañado de algunos comentarios. La pintura utilizada es *Judit decapitando a Holofernes* de Artemisia Gentileschi.

Un meme sobre Maquiavelo se muestra publicado en la cuenta de Instagram y algunos comentarios que lo acompañan en la Figura 58, el docente contribuyó con algunos comentarios para motivar la participación. En futuros cursos se busca que las publicaciones muestren un conocimiento más profundo de los temas que se abordaron, lo que contribuiría en una mayor creatividad al realizar los memes, no se puede crear una publicación llamativa en las redes sociales si no se tiene un manejo mínimo del tema.

Las redes sociales son parte fundamental en la vida cotidiana de las y los estudiantes jóvenes, su influencia ha sido muy criticada, pero es un medio poderoso de comunicación asimilado por los jóvenes que presenta grandes oportunidades para impulsar su sensibilidad, creatividad y su capacidad de expresión, si es incorporado a estrategias didácticas que fomenten al mismo tiempo un pensamiento crítico y fundamentado. Esta estrategia expande la idea que tienen las y los estudiantes sobre la función de las redes sociales, establece relaciones entre las

posturas filosóficas históricas y el medio de interacción social más habitual entre los jóvenes, sin que se menosprecie la cultura popular frente a los contenidos institucionales.

Los resultados de las encuestas muestran un menor interés en la actividad artística y su incorporación en las clases regulares en comparación con otras estrategias (ver Figuras 59 y 60), lo que indica la necesidad de hacer ajustes a las actividades. Los comentarios de las y los estudiantes y la experiencia de la actividad muestra que es necesario más tiempo para revisar e investigar a los autores vistos, debido a que encontraron dificultades al pensar en las frases que se incorporarían a los memes y comprender los memes de los demás equipos, en las palabras de un estudiante: “el humor también depende de si sabes la historia o el lore del tema al que trata”. Aunque parezca extraño, no todos/as las y los estudiantes están familiarizados con la elaboración de contenido en las redes, por lo que es conveniente incorporar una actividad que los guíe en la elaboración de este tipo de memes. Otro punto en el que insistieron fue que se les diera libertad para usar otro tipo de imágenes, pero esto afectaría a los propósitos de la estrategia por los puntos que ya se han mencionado.

Figura 59.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en redes sociales”

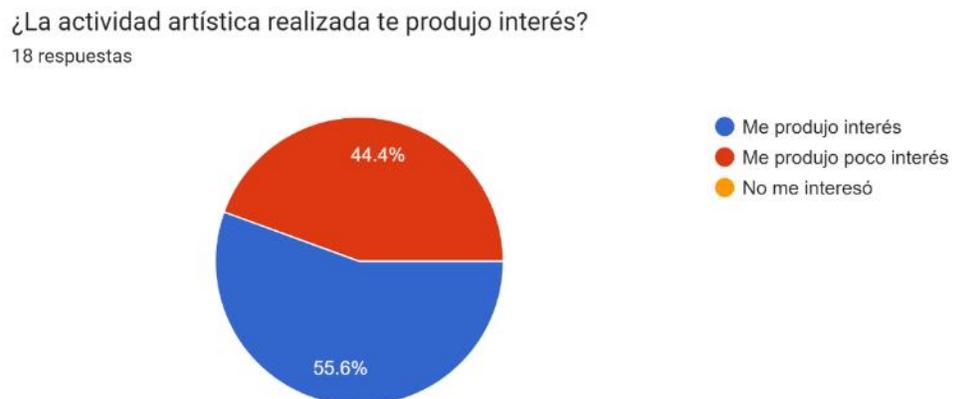
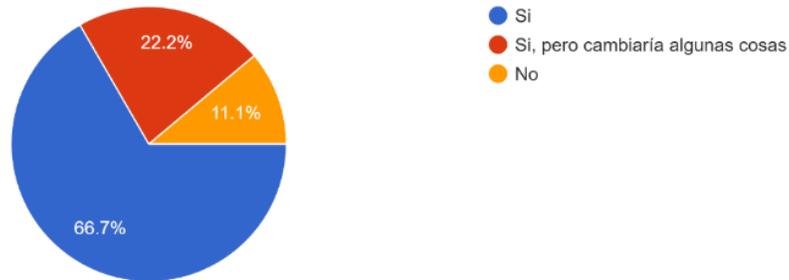


Figura 60.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en redes sociales”

¿Te gustaría que este tipo de actividad artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?

18 respuestas



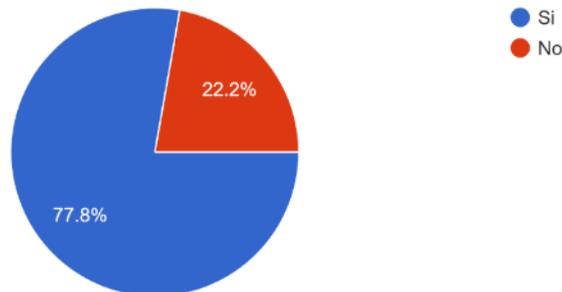
El gráfico de la Figura 61 muestra que a la mayoría de las y los estudiantes el tema influyó mucho en algún aspecto de su vida cotidiana, algunos expresaron que, al intentar pensar como el autor que escogieron, les dio una nueva perspectiva de su pensamiento.

Figura 61.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en redes sociales”

Después de la actividad ¿El tema filosófico que se abordó influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

18 respuestas



La mayor parte de las y los estudiantes consideraron que la actividad artística contribuyó mucho a la comprensión e interés del tema (ver Figuras 62 y 63), un porcentaje mayor que en la mayoría de las otras estrategias, es claro que la actividad de los memes digitales implica un manejo general del tema. El contraste entre el gráfico que ilustra un menor interés por la actividad artística y este último gráfico muestra el potencial de la estrategia para integrar la actividad artística y el contenido filosófico, sin embargo, quedaría pendiente hacer ajustes para interesar más a las y los jóvenes, con el fin de aprovechar al máximo esta estrategia.

Figura 62.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en redes sociales”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?
18 respuestas

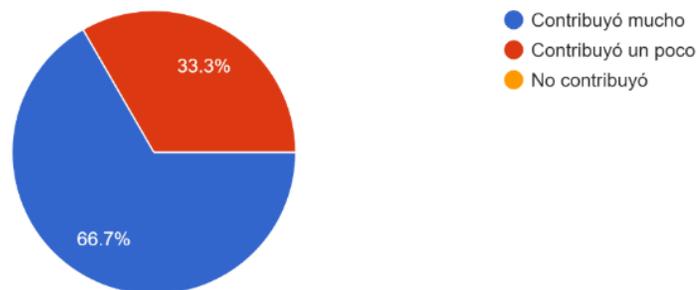
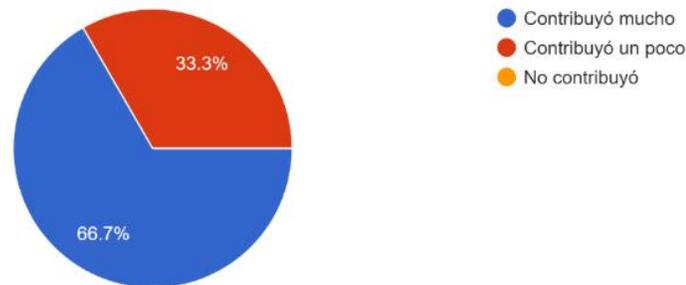


Figura 63.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Enfrentamientos filosóficos en redes sociales”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?
18 respuestas



La estrategia logró un aprendizaje transversal en el que se integran la filosofía, el arte y las tecnologías de la información, los memes son un recurso de comunicación que refleja las relaciones estrechas entre el sujeto, la idea que transmite y el contexto en el que lo hace. Las y los estudiantes, al lograr comunicar de forma correcta ideas filosóficas a través de este medio, demuestran la adquisición de un aprendizaje significativo del tema. La imagen contribuye a la formación del mensaje debido a que cuenta con una fuerte carga cultural y emocional, el pensamiento visual y el abstracto contribuyen para dar forma al meme.

9. El sujeto le da forma a su mundo: “Giro animal”

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue el siguiente: Que la o el estudiante entienda y visualice cómo el sujeto da forma al mundo al conocerlo, al igual que otras especies, al elaborar un cuento ilustrado con un animal no-humano como protagonista que le permita hacerse consciente sobre los límites y alcance del entendimiento humano, así como de la vida subjetiva de los animales, para mejorar su interacción con el entorno.

Esta estrategia, junto con otras dos, se recorrieron a la primera mitad del 2024, algunos meses después de las actividades previas, esto se debió a que se

perdieron algunas sesiones en el periodo escolar previo por eventos no programados o imprevistos. Se decidió mover esta estrategia con el fin de aplicarla en las clases curriculares de la signatura de Filosofía II, por lo que participaron dos grupos de más de 30 estudiantes cada uno durante su horario regular de clases. Esto permitió observar el proceso y los resultados de la estrategia en el contexto al que está dirigido esta investigación.

La teoría del conocimiento de Kant es compleja y abstracta, por lo que se le asignaron más sesiones para revisarla. El tema es en buena medida ajeno a las y los estudiantes, con excepción de algunas menciones del filósofo en asignaturas del segundo semestre del bachillerato. Se les aplicó un cuestionario diagnóstico para saber si estaban familiarizado con algunos aspectos elementales de la teoría de Kant y para detonar la reflexión sobre estos por parte de las y los estudiantes. Las preguntas del cuestionario se mencionan en la planeación, las respuestas de las y los estudiantes coincidían en su mayoría en los siguientes puntos:

- La capacidad de conocer y razonar es universal a todos los humanos.
- Hay cosas que no puede conocer la ciencia
- Un animal no conoce el mundo igual que los seres humanos
- El sujeto y sus características, hasta cierto punto, determinan la forma en que conocen el mundo.

A partir de la reflexión sobre estos puntos, las y los estudiantes estaban más receptivos a la teoría de Kant sobre el conocimiento y algunas reflexiones que se derivan de él, como el estudio de la forma en que los animales perciben el mundo. Se presentó el tema, las y los estudiantes prestaron atención, participaron y expusieron sus dudas. Posteriormente se leyeron textos sobre el comportamiento animal y la forma en que le dan significado a su entorno, se explicó su relación con la teoría de Kant, esto último es importante dejarlo claro, debido a que Kant nunca habló de la forma de conocer el mundo de los animales y puede producir confusiones. Se leyeron obras literarias con animales como protagonistas. La lectura de las obras literarias entusiasmó a algunas/os estudiantes y permitieron que visualizaran cómo experimenta el mundo un animal no humano.

Formaron equipos, escogieron un animal que viva en el campus e investigaron sobre sus características, entre los animales escogieron saltamontes, abejas, vacas, perros, conejos y serpientes. Se les dio instrucciones y consejos de cómo escribir un cuento en el que un animal es el protagonista, que tiene las características de una prosopopeya, en la que los animales tienen algunas capacidades humanas. Aunque el animal se le tenga que atribuir algunas características del hombre para poder narrar el cuento, como pensar a través del lenguaje humano o el uso de una lógica básica, el cuento debía centrarse en describir la experiencia del animal según las características que habían investigado previamente. A manera de ejemplo, un perro percibe su entorno por el olfato más que por la vista y los signos que capta están conformados principalmente por aromas.

La narración literaria evoca imágenes mentales que impulsan el pensamiento visual y la imaginación creativa, para complementar esto, se elaboraron ilustraciones que mostraban visualmente la forma en que percibe su entorno el animal que protagoniza el cuento, es importante recalcar este punto a las y los estudiantes, debido a que al escuchar el término ilustración, algunas/os estudiantes consideraron que bastaba con poner algunas imágenes del animal, lo que no cumple con el objetivo de que la o el estudiante se haga consciente de la forma en que el sujeto le da forma a su entorno. Se permitió usar generadores de imágenes por IA o fotografías, como medios de producir imágenes que no dependen de la habilidad manual de las y los estudiantes. Los equipos diseñaron un cartel digital con el texto del cuento y las ilustraciones. Como se menciona en la bitácora, en un primer momento se presentaron de manera digital los carteles a los compañeros del grupo y el docente, en la que recibieron retroalimentación y se les indicaron algunas correcciones. Posteriormente presentarlos a las y los estudiantes y docentes del plantel sus cuentos, los resultados de esta presentación se describen más adelante.

En la Figura 64 se muestra el fragmento de un cartel que contiene uno de los cuentos realizado por un equipo de estudiantes, el cuento narra la historia de un perro que desde hace un tiempo visita diariamente el plantel, en el que es cuidado

por estudiantes y docentes. Se describen los objetivos del animal, sus intereses, su forma de interactuar con el entorno y su forma de percibirlo, como se podría imaginar, al vivir en un mundo de humanos, no siempre comprende la razón por la que los objetos son como son, ni la forma de comportarse de los humanos. Este cuento recurre a la metáfora para referirse a las personas sin mencionarlas directamente, las ratas y las palomas son dos tipos de personas que tratan de forma diferente al protagonista de la historia. Las ilustraciones no son explícitas con la forma particular en la que el perro capta su entorno, pero el uso de recursos literarios y el cuidado a las ilustraciones compensan esa carencia.

Figura 64.

Fragmento del poster en el que se presenta el cuento “El Caos en cuatro patas”, producto de la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”

*** El Caos en cuatro patas CHARLIE**

Otro día, otra caminata por el pueblo y una misma misión: encontrar más comida de la que ya tenía. Este era un objetivo complicado. Tenía que cruzar peligrosos caminos con cosas grandes, brillantes y ruidosas, corriendo a toda velocidad sobre otros caminos que mis patas sentían muy duros. Durante la realización de mi misión, escuché la voz de esa cosa de dos patas y sin pelaje que dice estar a cargo de mí. “¡Polol!”. Pensé que mi misión se había arruinado, hasta que una de esas cosas ruidosas me ayudó a alejarme de ahí, impidió el paso a quien decía estar a mi cargo y así corrí muy rápido en busca de mi objetivo.



En mi camino olfateaba todas las cosas que me encontraba, el olor me permitía conocer cada una de ellas y notar todo lo que estaba frente a mí, aunque algunos objetos me resultaban muy extraños. A los perros nos gusta comunicarnos esparciendo líquido amarillo, dejamos mensajes por todos lados. Seguí mi camino hasta que me encontré con un lugar muy grande, decidí entrar. Al llegar a este lugar todos me trataban muy respetuosamente e incluso de forma cariñosa. Pero, de repente, sentí mi cuerpo cansado, no pude evitar dormirme un rato.



Me dormí en el territorio de las ratas que tenían pelaje igual que yo, cuatro patas igual que yo, pero a diferencia mía, ellos tenían una larga cola y eran un poco más pequeñas. Junto con las ratas habían palomas, ellas volaban, tenían dos patas y dos alas. Ambas compartían su territorio sin tener confrontaciones. Dejaron que me quedara e incluso me dieron comida y así logré cumplir mi objetivo. Me quedé ahí porque me agradaban mucho y yo a ellas, tan así, que decidieron llamarme “Charlie” y desde ese momento me conocieron así en este lugar.



El cuento sobre el perro Charly describe un tema que se conecta directamente con las estudiantes que conforman el equipo, expresan su relación con el animal, sus emociones y reflexiones sobre la situación. Según la reflexión que hacen sobre el cuento, las estudiantes comprenden que el sujeto determina la forma en que conoce el mundo, aunque el humano y el perro comparten una misma realidad tienen diferente perspectiva de esta. Estas ideas impulsan el deseo de profundizar en la realidad subjetiva del animal, en su comportamiento y necesidades, además, genera conciencia sobre los límites del conocimiento humano y de su condición como una especie animal entre muchas otras, que comparte el mundo con ellas. La etología que tiene como antecedente a Uexküll y este, a su vez, a Kant, ha permitido comprender mejor a los animales no humanos, contribuyendo a una mejor interacción con la naturaleza y a comprender los orígenes de algunos comportamientos humanos.

Otro ejemplo de un producto de esta estrategia es el de la Figura 65, que narra la historia de una abeja con numerosas referencias a su forma de percibir su entorno: el tipo de colores que ve, su percepción con las antenas, sus características anatómicas, su comunicación a través del baile y su relación con objetos y animales más grandes. Un perro lo percibe como una bestia gigantesca, un edificio como un ser blanco con ojos que reflejan el cielo y una grieta en la pared como una cueva en la que se refugia. En una parte del cuento, se menciona que las rosas son rojas, pero que la abeja las percibe como azules, esta afirmación deja ver que las estudiantes que escribieron el cuento no han podido dejar a un lado la perspectiva antropocéntrica, al considerar que las flores son realmente como las observa el ser humano. Sin embargo, el cuento muestra un importante esfuerzo por describir la perspectiva de la abeja, las ilustraciones buscan reflejar la visión del insecto.

Figura 65.

Fragmento del poster en el que se presenta el cuento “Alas de descubrimiento: La primera salida de Altea”, producto de la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”



Alas de Descubrimiento: La Primera Salida de la Altea

Había una vez una pequeña abeja que vivía en un gran panal ubicado en la UAQ, Campus Amazcala. La abejita que por nombre llevaba Altea, se enfrentaba a un problema, pues dentro de muy poco tiempo tendría que salir del panal y aprender una danza para poder dar indicaciones a las demás abejas y sobre todo adaptarse al mundo.



Altea se encontraba muy nerviosa ya que en breve sería su primera vez en salir y enfrentarse al exterior para conocer cosas que nunca antes había visto.

Ya se había llegado la hora, estaba amaneciendo y las flores se encontraban muy frescas aún. Todas las abejas se pusieron en marcha y se fueron volando; Altea, por otro lado, preparó sus jóvenes alas y emprendió el vuelo. Al salir, una brisa la sacudió tanto como a las plantas que se encontraban en ese lugar.

Conforme avanzaba, la abejita sentía un dulce sabor en sus antenas, lo cual le indicaba que ya se encontraba cerca de una flor con gran cantidad de rico néctar y polen, las flores que le avisaban eran de un color rojo intenso, pero sus ojitos la veían como un azul fuerte. Voló y voló hasta llegar a su destino, una gran rosa. Altea sacó su gran lengua y se puso a recolectar el néctar, y cuando ya estaba lo suficientemente cargada se dispuso a volar.



Para poder regresar al panal se guiaba por un camino que había dejado y también por el patrón de las flores que había observado para no confundir el camino de vuelta a casa. Sus rastros la llevaron a un lugar donde estaba una gran cosa blanca extremadamente grande y con muchos ojos de color azul en los cuales se podía ver el cielo, ahí se encontraba su panal, pero tuvo un problema. ¡Un gran ser intentaba cazarla y la seguía a todos lados! Ella volaba rápidamente y quería avisar que estaba en peligro, pero era inútil pues no tenía alas maduras y emitía un sonido muy raro que no entendían sus compañeras.

En esta estrategia la actividad artística no está tan estrechamente relacionada con la teoría filosófica en comparación con otras estrategias, pero contribuye a comprender y asimilar un concepto central en la filosofía kantiana, es

subjetivismo trascendental del giro copernicano de la teoría del conocimiento de Kant. Esto es, la relevancia de las condiciones de posibilidad del conocimiento humano que le dan forma al objeto y la influencia de este concepto en pensadores posteriores que teorizan sobre la forma en que otras especies conocen su entorno. Por experiencia, la idea de que el sujeto le da forma a las cosas al conocerlas desde sus propias limitaciones epistemológicas es antiintuitiva para las y los estudiantes de bachillerato, debido a que están acostumbrados a pensar que las cosas equivalen a cómo las percibimos, una postura de realismo ingenuo previa a un cuestionamiento filosófico sobre el conocimiento.

Aunque Kant no se lo propusiera en su teoría racionalista que buscaba fundamentar el conocimiento científico, centrar el conocimiento en el sujeto abre las puertas para preguntarse ¿cómo conocen otros sujetos, con otras condiciones de posibilidad?, esta es la pregunta que se buscaba que las y los estudiantes se hicieran. Esta pregunta permite abordar de forma transversal el problema desde diferentes disciplinas: las y los estudiantes recurrieron a la biología para conocer las características de la percepción de los animales, a la literatura para entender la perspectiva del animal a través de la narración y recursos literarios, y a las artes visuales para complementar la narración y reproducir la visión del animal.

Con respecto a la encuesta, el gráfico de la Figura 66 muestra un limitado interés de las y los estudiantes con respecto a la actividad artística en comparación con otras estrategias, se debe tomar en cuenta que esta estrategia se aplicó a los grupos del bachillerato completos, por lo que la participación no fue voluntaria, estos resultados eran de esperarse. Sin embargo, sigue habiendo una mayoría de estudiantes encuestados que estuvieron interesados y que están de acuerdo con que se aplique en las clases regulares (ver Figura 67), entre los que le cambiarían algo a la actividad algunos expresaron que preferían más libertad en su realización o en el tiempo de entrega, otros mencionan que tuvieron problemas en el trabajo en equipo.

Figura 66.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”

¿La actividad artística en la que elaboraste un cuento ilustrado con un animal como protagonista te produjo interés?

43 respuestas

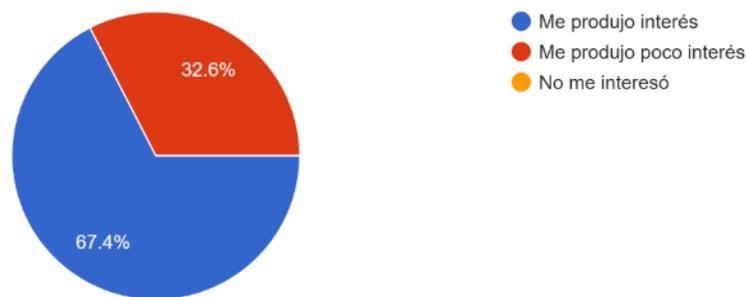
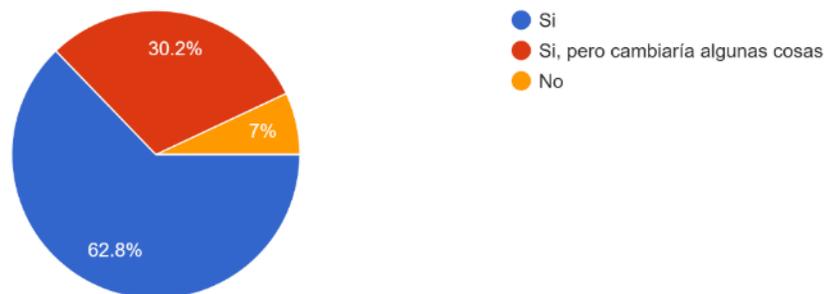


Figura 67.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”

¿Te gustaría que este tipo de actividades artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?

43 respuestas



El gráfico de la Figura 68 muestra que a la mayoría de las y los estudiantes les influyó el tema en alguna forma en su vida cotidiana, algunos expresaron que

había aumentado su empatía con respecto a los animales, su apertura en relación con otras formas de ver el mundo y la manera en que entendían como percibían su entorno.

El porcentaje de las y los estudiantes que consideran que la actividad artística contribuyó mucho a su comprensión e interés en el tema filosófico (ver Figuras 69 y 70) es bajo con respecto a otras estrategias, esto está relacionado con las conexiones menores entre la actividad artística y el tema abordado, pero se debe tomar en cuenta que en las reflexiones que hicieron sobre la relación entre el cuento ilustrado y la teoría de Kant sobre el conocimiento, la mayoría de los equipos mostraron comprender los elementos básicos de esta teoría y la conexión con la actividad.

Figura 68.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia "El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal"

Después de la actividad ¿El tema sobre "Kant y cómo el sujeto le da forma a lo que conoce" influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

43 respuestas

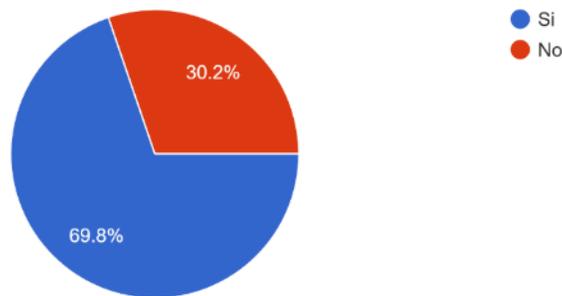


Figura 69.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?
43 respuestas

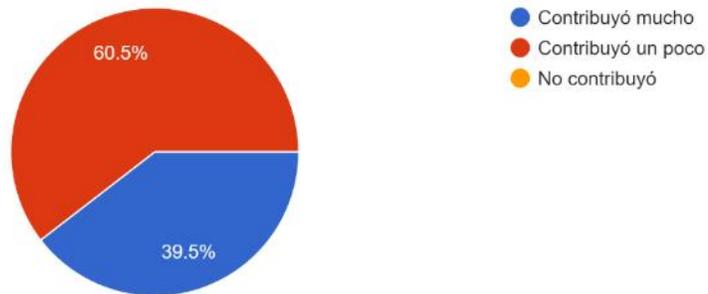
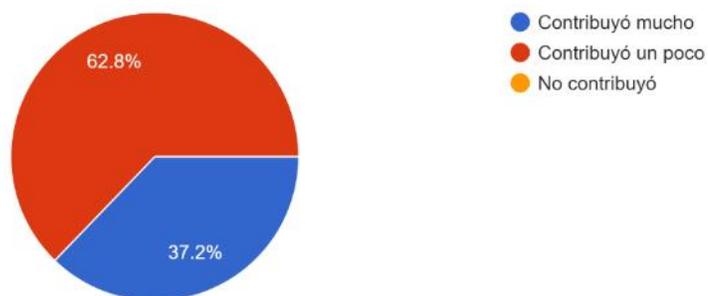


Figura 70.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?
43 respuestas



La estrategia no aborda todo el contenido que se enseña sobre Kant, pero en cambio permite un aprendizaje significativo de un concepto central y permite incorporar un aprendizaje interdisciplinario con la contribución de docentes de otras asignaturas. Las y los estudiantes adquirieron un importante aprendizaje

relacionado con diferentes áreas y competencias, el ejercicio de imaginar la perspectiva de un animal no humano y crear una narración e ilustraciones permitió un proceso creativo que impulsó el pensamiento intuitivo, la imaginación y la estimulación de emociones, se formaron relaciones duraderas entre el nuevo aprendizaje y el pensamiento, emociones y acciones de los participantes, dirigidas a obtener una mayor comprensión, tolerancia y empatía hacia otras personas y especies, y por lo tanto, una mayor comprensión de sí mismo.

Además de la presentación de los trabajos frente al grupo y el docente, se realizó una presentación frente a otros compañeros y docentes, lo que se describe en los resultados de la última estrategia.

10. Estampando stickers de luchas ilustradas

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue el siguiente: Que la o el estudiante identifique los principios e ideales de la ilustración y luchas sociales derivadas de esta, asimilando y visualizando aquellas que siguen vigentes en el contexto de la o el estudiante a través de la realización de estampas en las que se reproduzcan *stickers* con símbolos y consignas.

Esta estrategia se realizó con un grupo de estudiantes voluntarios. La estrategia comienza presentando los principios y valores de la ilustración del siglo XVIII como punto de partida e influencia para los siguientes movimientos sociales. Se centraron en estos movimientos sociales, revisando las frases, consignas y símbolos que acompañaron sus luchas, como una forma integral de acercarse a sus planteamientos, sus medios de expresión, sus deseos y emociones. Las y los estudiantes participaron y expresaron sus opiniones y dudas sobre el tema que se presentó, si bien no todas las posturas de los movimientos coincidían con la su opinión, cada uno se sintió identificado con algún movimiento. La mayoría se centró en el tema del feminismo y los movimientos LGBT+.

Tradicionalmente, los artistas han contribuido con imágenes a las luchas públicas, las técnicas de estampa han sido especialmente útiles por la capacidad de producir impresiones en gran cantidad invirtiendo poco tiempo y recursos. El

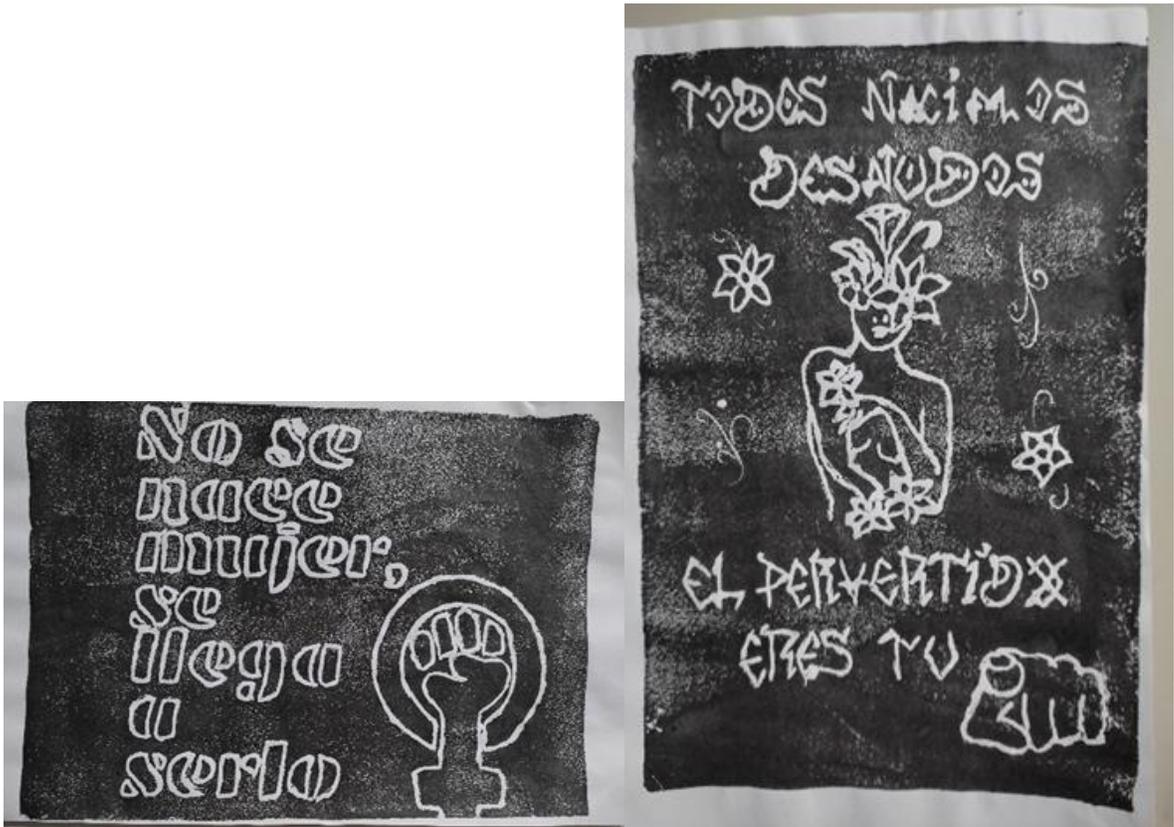
grabado en linóleo, la xilografía, la serigrafía, entre otras técnicas, han sido utilizadas para propagar las ideas. Para esta estrategia se recurrió a una técnica sencilla, el grabado sobre placas de unicel recortadas de charolas desechables. Las y los estudiantes diseñaron o retomaron mensajes de los movimientos con los que más se identificaron, los plasmaron en papel y los calcularon sobre las placas de unicel. El grabado en unicel es muy sencillo, solo se traza la figura presionando un objeto con punta sobre la placa de unicel, dejando un surco que puede variar en grosor y profundidad. Como se menciona en la bitácora, es importante recordarles que las palabras deben grabarse invertidas en las placas para que al estamparse en el papel resulten en la dirección correcta.

Una vez terminado el grabado, con la ayuda de un pequeño rodillo se esparce de forma uniforme pintura para cartel sobre la placa y se coloca un papel en blanco encima, que es presionado sobre la placa para que la pintura se transfiera al papel. Los surcos quedan blancos y la partes sin grabar traspasan la pintura.

Las y los estudiantes realizaron con entusiasmo los grabados, para todas/os era algo novedoso y les produjo curiosidad. Las imágenes eran sencillas y las frases cortas para trasladarlas con facilidad a las placas, pero mostraban sus inquietudes y sentimientos. En la Figura 71 se pueden observar una estampa elaborada por una estudiante, incluye la frase “No se nace mujer, se llega a serlo” que proviene del libro *El Segundo Sexo* de Simone de Beauvoir, una idea que ha inspirado a los movimientos feministas al argumentar que el género femenino es una construcción social que no tiene fundamentos filosóficos o científicos. La frase va acompañada de un símbolo de los movimientos feministas. La mayoría de las estudiantes provienen de localidades semirurales y de familias con ideologías tradicionales, pero al acceder en el bachillerato reciben la influencia de otro tipo de pensamiento, lo que produce un cambio en estas estudiantes, que toman frases del feminismo como expresiones de sus nuevas ideas e inquietudes.

Figuras 71 y 72.

Ejemplos de los productos de la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”



La estampa de la derecha (ver Figura 72) incluye la frase “Todos nacimos desnudos, el perverso eres tú”, frases semejantes se pueden encontrar en pancartas de movimientos feministas o canciones. Claramente es un reclamo contra la sociedad machista en la que el acoso es normalizado y las mujeres son culpadas de esto por su forma de vestir. La imagen muestra una mujer desnuda cubriéndose, acompañada de flores.

Durante la actividad todas/os se identificaron con alguna lucha social, pero las estudiantes mostraron mayor compromiso con la planeación y realización de las estampas, debido a que tienen una mayor claridad sobre la relevancia y pertinencia de levantar la voz frente a un problema como el machismo presente en la sociedad actual mexicana.

Las gráficas de las Figuras 73 y 74 muestran un interés generalizado por la actividad artística y estar de acuerdo con agregarla a las clases regulares, la técnica fue atractiva por ser sencilla, usar materiales accesibles y la calidad de los resultados, algunos indicaron que les gustaría hacer playeras con la técnica usada, para lo que se necesitaría otro tipo de pintura y hacer pruebas con los materiales.

Figura 73.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”

¿La actividad artística realizada te produjo interés?
15 respuestas

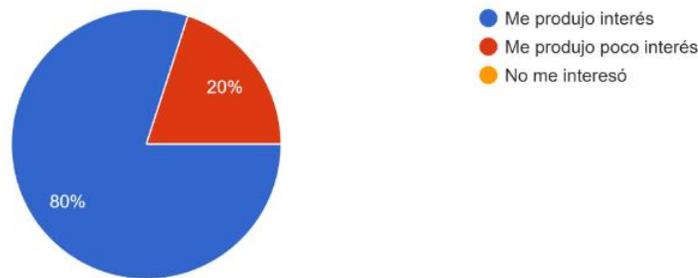
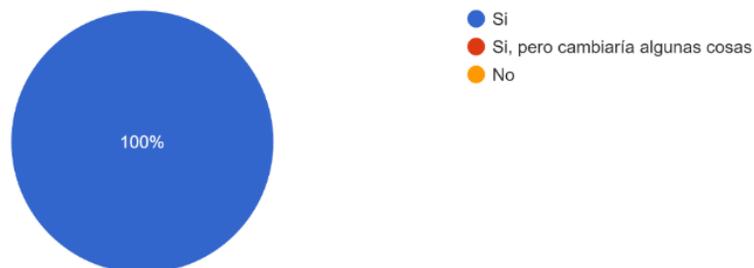


Figura 74.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”

¿Te gustaría que este tipo de actividades se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?
15 respuestas



Cerca de la totalidad de las y los estudiantes afirmaron que el tema les influyó en su vida cotidiana (ver Figura 75), principalmente en el conocimiento de los diversos movimientos que han existido, su historia, su desarrollo, sus implicaciones, su relevancia en la actualidad y en su entorno. Casi la mitad de los encuestados consideraron que la actividad artística contribuyó poco a la comprensión e interés del tema filosófico (ver Figuras 76 y 77), probablemente debido a que la reflexión filosófica general se ve diluida en el mensaje específico de la estampa, sin embargo, cada mensaje de una lucha social tiene implícito una serie de valores y principios que se conectan con alguna corriente filosófica, solo se debe recalcar esa unión y las reflexiones que se pueden hacer en torno a esto.

Figura 75.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”

Después de la actividad ¿El tema filosófico que se abordó influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

15 respuestas

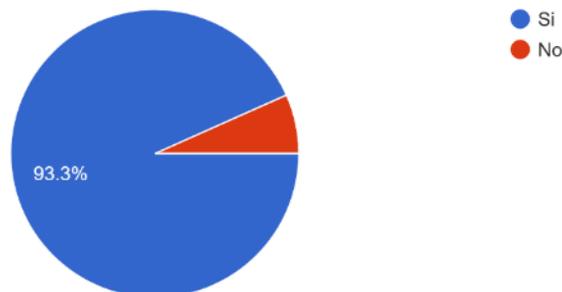


Figura 76.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?
15 respuestas

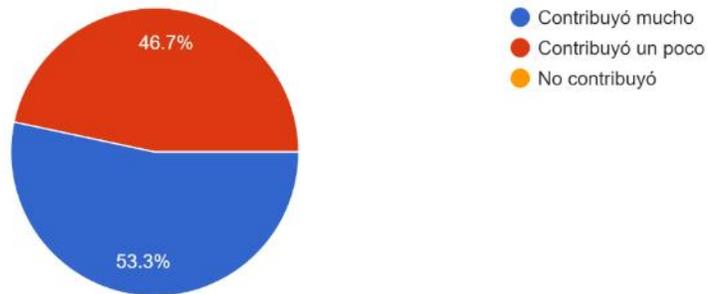
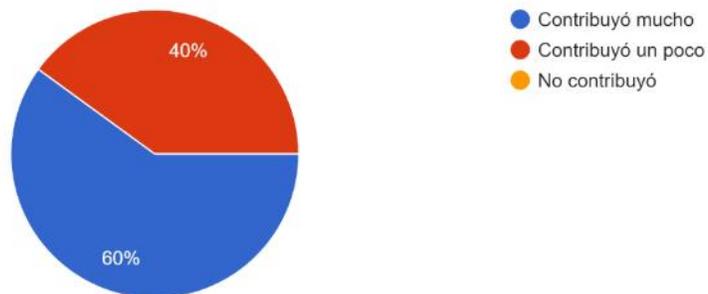


Figura 77.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?
15 respuestas



Esta y la siguiente estrategia tienen la ventaja de tener como producto símbolos y frases de movimientos sociales que concentran el pensamiento y emociones de personas que han requerido transmitir sus necesidades e inquietudes con fuerza y contundencia, uno de los ejemplos más claro de cómo el lenguaje

visual y el verbal se unen para generar un aprendizaje significativo que permanezca en la memoria de espectador e influya en su comportamiento. Aunque su eficacia depende de su entorno y de la familiaridad de las personas con las ideas que transmiten su contenido. Las y los estudiantes aprenden en clase a reconocer los problemas más apremiantes en su entorno y llegan a saber sobre las teorías que fundamentan su forma de pensar con respecto a estos problemas, pero se logran involucrar activamente con la búsqueda de las soluciones de estos problemas hasta que los interiorizan, hasta que los hacen suyos. Concentrar sus ideas y emociones al diseñar o retomar un símbolo y una frase, para luego plasmarla, estamparla y mostrarla, implica un ejercicio que involucra a la o el joven de forma integral, en el que deja ver a los demás, en una sola imagen, su compromiso con una causa y la forma particular en la que se relaciona con ella. La actividad es tan eficaz al influir la forma de pensar y actuar de las y los jóvenes, que se debe evitar sobre estimularlas/los, para que no se salgan del protocolo académico y generen una manifestación que pueda irrumpir el orden escolar.

11. Arte urbano, estenciles y luchas sociales actuales

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue el siguiente: Que la o el estudiante identifique la filosofía detrás los principios e ideales de las luchas sociales actuales; asimilándolas, visualizándolas y reinterprete desde sus inquietudes, por medio de imágenes y consignas de protesta expresadas con estenciles y grafiti.

Esta estrategia es una continuación de la anterior, se parte de las luchas sociales vistas en la estrategia previa, pero en esta se les solicita a las y los estudiantes que creen sus propios diseños y mensajes, para expresarlos a través del grafiti con estencil. Se comenzó con una revisión del arte urbano, especialmente el de Banksy, de quien se tomó la técnica de grafiti. Las y los estudiantes prestaron atención y participaron en una lluvia de idea, que tenía el objetivo de delimitar el problema social que representarían y la manera en la que lo harían, se puso hincapié en la necesidad de producir imágenes y frases que expresaran una idea clara y que atrajera la vista de los espectadores.

Hay algunas indicaciones importantes al realizar un estencil para grafiti, que se han mencionado en la bitácora, pero que se pueden resumir en algunos puntos:

- Las imágenes usadas deben ser de alto contraste y con planos grandes de un solo tono, sin tener demasiados detalles, como líneas delgadas o puntos pequeños, esto evita que se complique el recorte del estencil sobre una cartulina o un material similar.
- En el caso de ser una imagen de solo dos tonos, esto es recomendable, el tono más oscuro suele ser el que se recorta, para que deje pasar la pintura del aerosol. En el caso de haber un tercer tono se hará un estencil extra.
- Las zonas claras del estencil que estén rodeadas por zonas oscuras, se les debe agregar franjas claras que conecten la parte exterior con la interior, para evitar que estas zonas se desprendan al recortar el estencil.
- Deben tomarse las precauciones necesarias al recortar el estencil y al aplicar el aerosol, los aerosoles de pintura son tóxicos, por lo que debe usarse la protección adecuada.
- Para no pintar las paredes, se cubren con papel craft o un material similar, sobre el que se estampan los grafitis.
- Siguiendo la técnica de Banksy, primero se aplica una capa de aerosol blanco, para después aplicar el aerosol oscuro, normalmente negro, esto genera un mayor contraste y hace el grafiti más llamativo.
- Al finalizar se pueden hacer correcciones con un plumón de tinta permanente.

Figura 78.

Ejemplos de los productos de la estrategia “Arte urbano, esténciles y luchas sociales actuales”



En la Figura 78 se muestra los grafitis resultados de esta estrategia, la lucha que está más presente es la del feminismo, con problemas como el machismo, la violencia, la desigualdad y el acoso. También están presentes las búsquedas de los derechos de la comunidad LGBTQ+, el problema de la escasez del agua, la manipulación de los medios de comunicación, la represión y el abuso infantil. Todos son problemas con los que están familiarizados las y los estudiantes y requieren ser constantemente atendidos.

No faltaron los percances al realizar la actividad. En el caso del grafiti con cadenas de la parte superior, se recortaron las áreas blancas en lugar de las negras del estencil, por lo que se separó en muchas partes pequeñas; esto se solucionó pintando el fondo con negro, para después acomodar las piezas recortadas encima y aplicar aerosol blanco, trazando siluetas claras. Otro caso fue un grafiti que se estampó invertido, por lo que la frase se leía al revés, para resolverlo se cubrió con aerosol la frase y se volvió a pintar de forma correcta. Por último, el grafiti que denuncia el abuso infantil (esquina superior izquierda) tenía demasiados detalles, lo que volvió muy complicado el recorte del estencil, recurriendo a marcadores de color blanco y negro para corregirlo después de estamparlo.

Las Figuras 79 y 80 muestran en sus gráficas un interés mayoritario por la actividad artística y estar de acuerdo con agregarla a las clases regulares, consideraron que la actividad artística era una oportunidad para conocer mejor los movimientos sociales y aprender una nueva forma de expresar sus ideas e inquietudes. Les gustó el trabajo en equipo y la posibilidad de mostrar su trabajo a los demás.

Figura 79.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”

¿La actividad artística realizada te produjo interés?
9 respuestas

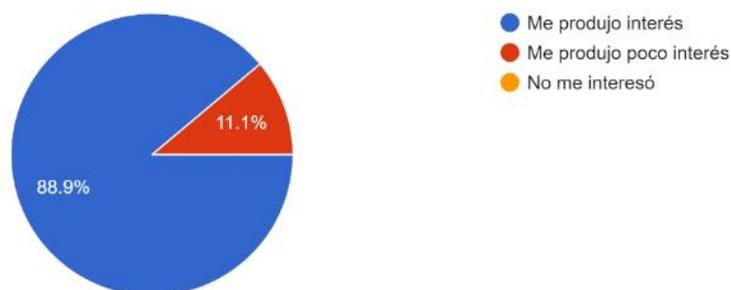
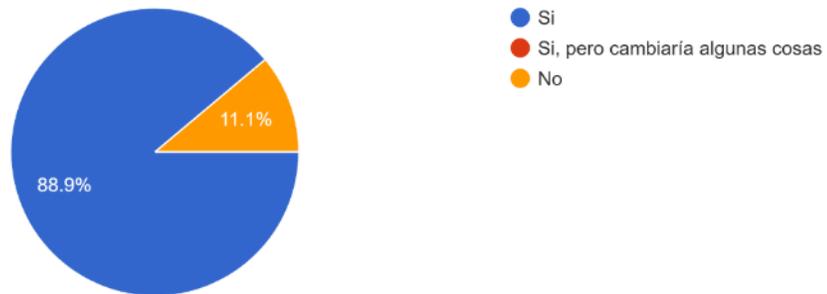


Figura 80.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”

¿Te gustaría que este tipo de actividad artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?

9 respuestas



La totalidad de las y los estudiantes afirmaron que el tema les influyó de alguna forma en su vida cotidiana (ver Figura 81), les generó una mayor conciencia sobre los problemas y adversidades que los rodean y las acciones que se pueden tomar para iniciar un cambio positivo. La mayoría consideraron que la actividad artística contribuyó mucho a la comprensión e interés del tema filosófico (ver Figura 82 y 83), como el tema provenía desde la anterior estrategia, tuvieron más oportunidades para reflexionar y ahondar en la relación de la ilustración y los movimientos sociales que siguen sus principios básicos.

Figura 81.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”

Después de la actividad ¿El tema filosófico sobre la ilustración y las luchas sociales influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

9 respuestas

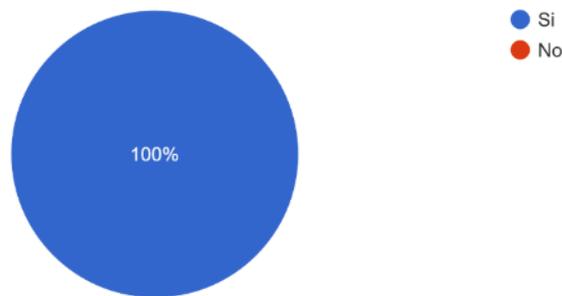


Figura 82.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?

9 respuestas

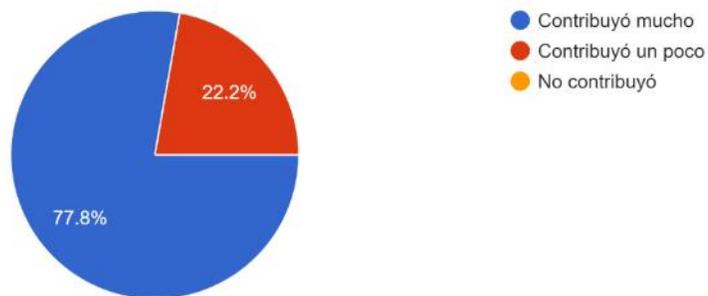
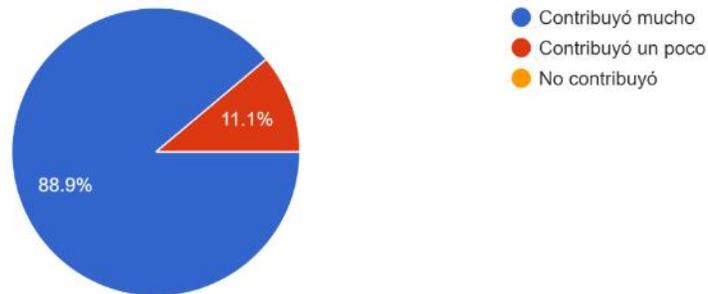


Figura 83.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Estampando stickers de luchas ilustradas”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?
9 respuestas



Derivado de estas dos últimas estrategias se pueden hacer algunas reflexiones. Las y los estudiantes mostraron cómo se identifican con los movimientos sociales que buscan los ideales democráticos de igualdad y respeto al derecho de los demás, estas luchas, en especial los movimientos feministas y los de la comunidad LGBT+ tienen un impacto importante entre estudiantes. Las y los estudiantes del bachillerato han tenido una educación y acceso a la información diferente que los miembros más grandes de su familia y comunidad, por lo que su pensamiento es diferente. El rechazo a estos grupos de estudiantes también se da dentro de la escuela entre miembros de la misma generación, aunque la preocupación que se ha expresado se centra en el ambiente en la familia y la comunidad. Las jóvenes y los miembros de la comunidad LGBT+ no quieren someterse a los prejuicios y costumbres anacrónicas de su entorno.

La solución no es sencilla, es valioso darles voz a las y los estudiantes, pero se debe tomar en cuenta que los habitantes de las comunidades alejadas de los centros urbanos, como lo es Amazcala y las comunidades cercanas, también sufren los prejuicios de los habitantes de las ciudades, educados en la cultura hegemónica, por lo que, intentar ir en contra de las creencias tradicionales de las zonas

semiurbanas buscando eliminar el machismo y el sexismo, significa atender contra la pluralidad cultural de la región y discriminar a estas comunidades, aunque esas mismas tradiciones conlleven el rechazo a los jóvenes que buscan exigir sus derechos como mujeres o miembros de la comunidad LGBT+.

Los deseos de las y los estudiantes quedan claros en sus estampas y grafitis, y aunque esto puede ocasionar conflictos, por encima de cualquier malentendido en una familia o comunidad debe sobreponerse el diálogo, la empatía y el amor, se espera que estas manifestaciones trasciendan y establezcan vías de comunicación entre las diferentes generaciones

12. Cuadro Apolíneo o Dionisiaco

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue el siguiente: Que la o el estudiante identifique los planteamientos de Nietzsche sobre lo apolíneo y lo dionisiaco, para poder reconocerlos en obras pictóricas por medio de su recreación fotográfica, llegando a valorar las diferentes manifestaciones del espíritu humano.

Esta estrategia se implementó en las clases regulares de la asignatura Filosofía II con dos grupos completos. Las y los estudiantes no encuentran ajeno a Nietzsche cuando empiezan a comprender sus planteamientos, enfrentan la dualidad del espíritu apolíneo y dionisiaco día a día y prefieren las experiencias estéticas a la moral. El cuestionario diagnóstico muestra que consideran más relevante que su vida sea una obra de arte antes de servir como modelo moral a los demás.

La lectura de los textos de Nietzsche y la reflexión sobre ellos no es tan fácil para la o el estudiante, el lenguaje le es ajeno y no suelen tener una disposición positiva a la lectura, sin embargo, algunas reflexiones que resultaron de la actividad muestran un acercamiento significativo a los planteamientos de Nietzsche en *El origen de la tragedia*. Se dialogó sobre las reflexiones y se profundizó sobre el tema. Se presentaron obras pictóricas que tenían características apolíneas o dionisiacas, ejemplos de recreaciones fotográficas de obras pictóricas históricas y se formaron equipos para escoger una obra pictórica y planificar su recreación.

La selección de obras fue en cierta medida asimétrica, se seleccionaron más obras pictóricas con claras características apolíneas, como la armonía y la belleza clásica. En la recreación de los cuadros se requirieron usar espacios fuera del salón de clase, se requirieron telas, lámparas y otros elementos de utilería y escenografía. Las y los estudiantes fueron muy creativos al adaptar los recursos que poseían para que simularan los elementos de las obras pictóricas.

En la Figura 84 se recrea el cuadro *Judith decapitando a Holofernes* realizada por Artemisia Gentileschi, artista de la corriente barroca, siendo una de las primeras mujeres que son reconocidas como artista. La obra muestra el carácter y fuerza de la pintora, una obra con una gran intensidad en comparación con otras obras del momento. Las y los estudiantes hicieron un trabajo sobresaliente, imitando detalladamente la mayoría de las características de la obra, con ligeros errores en el encuadre y las posturas. Las y los estudiantes describen que la obra tiene un mayor carácter dionisiaco por las emociones desenfrenadas en un acto de frenesí y violencia, una imagen de caos producido por el asesinato. Características propias de muchas obras barrocas que se alejan del orden, medida y armonía clásica. Sin duda los miembros del equipo comprendieron y experimentaron de cierta forma el espíritu intenso e irracional que puede formar parte de una obra de arte y que es parte esencial de la naturaleza humana.

Figura 84.

Recreación fotográfica de la pintura “Judith decapitando a Holofernes” para la estrategia “Cuadro Apolíneo o Dionisiaco”



Otra muestra de los productos que resultaron de la estrategia es la imagen de la Figura 85, la reproducción de la obra *El nacimiento de Venus* de Sandro Botticelli, obra representativa del *Quattrocento* italiano, en el que retoma los temas y espíritu clásico. El mito muestra el surgimiento de la diosa romana Venus de la espuma del mar, sobre una concha, llevada a una orilla por el viento de Céfito y recibida por el manto de Primavera. Las y los estudiantes procuraron reproducir los

elementos principales de la obra, Venus con ropa del color de la piel, con una tela naranja para simular su cabello, una especie de cojín que simula la concha. A la izquierda un estudiante simula Céfiro y otra a la diosa que lleva en brazos, Primavera es representada a la derecha. Resalta el esfuerzo de reproducir los pliegues de la ropa, los colores y las posturas, logran un resultado llamativo, que, aunque podría simularse mejor el fondo, logra un producto que sobrepasa lo esperado. La obra la describen como predominantemente apolínea, por su belleza clásica, su simetría, armonía y sensación de serenidad, lo que muestra una comprensión de las características que describe Nietzsche sobre este tipo de manifestaciones del espíritu humano.

Figura 85.

Recreación fotográfica de la pintura “El Nacimiento de Venus” para estrategia “Cuadro Apolíneo o Dionisiaco”



La gráfica de las Figuras 86 revela que a la mayor parte de las y los estudiantes les produjo interés la actividad artística, expresaron que fue divertida e interesante, pero algunos mencionan que sintieron vergüenza al tener que posar para la foto o frustración por la dificultad de reproducir el cuadro. En la gráfica de la Figura 87 se muestra que indicaron más del 80 % estar de acuerdo con agregarla a las clases regulares sin cambios, los que consideraron estar de acuerdo, pero con cambios, indicaban que prefieren cuadros más sencillos de recrear, tener más materiales disponibles para recrear el cuadro o buscar alternativas por la vergüenza que pasaron al salir en la foto. En la actividad se les incentivó a usar su creatividad para sustituir los elementos del cuadro por objetos disponibles semejantes, por lo que no se consideró necesario usar imágenes más sencillas, además, fue un trabajo por equipos, se requerían obras con varios personajes para que participaran todos. Se puede hacer un mayor esfuerzo por proporcionarles más materiales para la actividad, en este caso se les proporcionó algunas telas, cuerdas y lámparas para la iluminación. El problema de que las y los estudiantes se sientan avergonzados al ser fotografiados puede mitigarse con algunos asesoramientos por parte de la psicóloga del plantel.

Figura 86.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Cuadro Apolineo o Dionisiaco”

¿La actividad artística en la que recreaste un cuadro te produjo interés?

42 respuestas

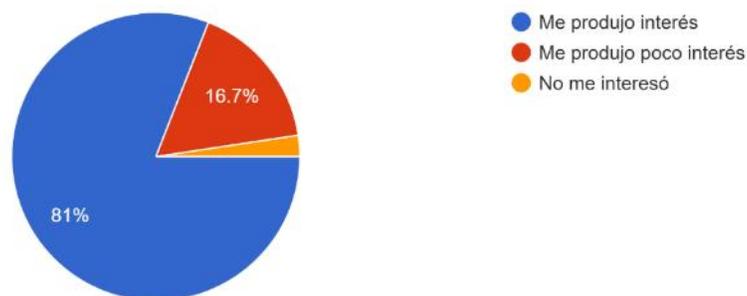
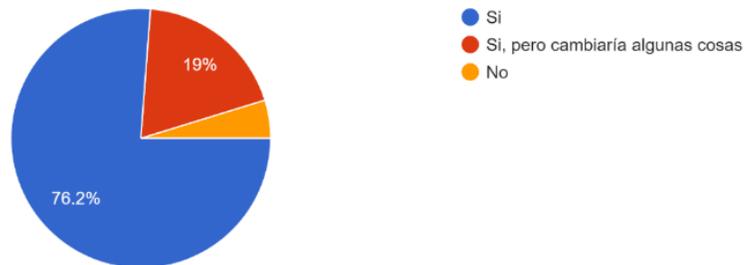


Figura 87.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia "Cuadro Apolíneo o Dionisiaco"

¿Te gustaría que este tipo de actividad artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?

42 respuestas



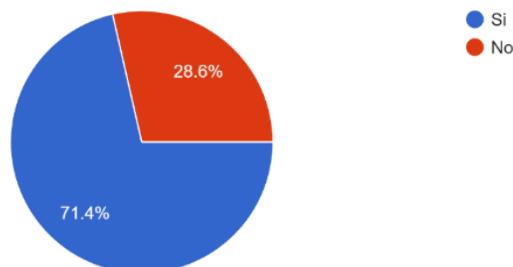
Más del 70% de las y los estudiantes consideraron que el tema filosófico había influenciado de alguna manera su pensamiento cotidiano (ver Figura 88), al hacer conciencia de los dos aspectos del espíritu humano que describe Nietzsche en sus acciones y en su entorno, algunas/os comprendieron la necesidad de ambos aspectos para lograr un equilibrio en sus vidas o la sociedad. Quienes no consideraron que los influyó mencionaron que no los atrapó el tema o no tuvieron tiempo de pensarlo.

Figura 88.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia "Cuadro Apolíneo o Dionisiaco"

Después de la actividad ¿El tema sobre "Nietzsche, lo apolíneo y lo dionisiaco" influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

42 respuestas



Más del 90 % de las y los estudiantes encuestados consideraron que la actividad artística contribuyó a que en alguna medida comprendieran y se interesaran en el tema filosófico (ver Figuras 89 y 90), la mayoría de ellas/os comentaron que disfrutaron la actividad. El porcentaje de estudiantes que no consideraron que la actividad contribuyó a la comprensión del tema es el mismo de aquellas/os que no creyeron que motivara su interés, a este porcentaje pertenecía una estudiante que comentó preferir una maqueta como actividad, en lugar de la recreación fotográficas, y las/os demás solo expresaron que no creyeron que la actividad jugara un papel en su aprendizaje del planteamiento de Nietzsche.

Figura 89.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Cuadro Apolineo o Dionisiaco”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?
42 respuestas

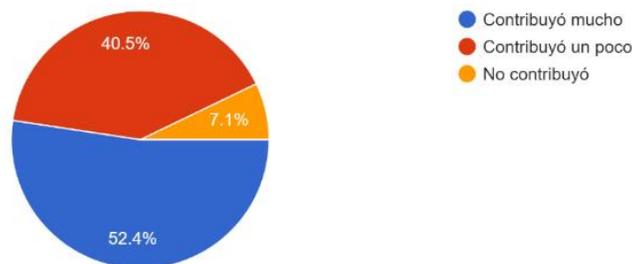
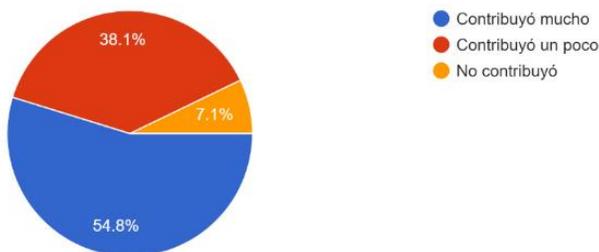


Figura 90.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Cuadro Apolineo o Dionisiaco”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?
42 respuestas



El tema abordado en esta estrategia estuvo ligado con la expresión artística, para su comprensión es necesario incorporar alguna actividad artística, aquí se usó la recreación de obras pictóricas, pero podría funcionar también una obra de teatro, actividades musicales o cualquier forma de expresión artística que pueda mostrar ambos aspectos del espíritu humano. La relevancia de este tema es ir más allá de una interpretación unilateral de la realidad humana, quien lo comprenda, perciba al humano como un ser compuesto que no tiene acceso a una versión trascendente y perfecta de sí mismo, que se somete necesariamente al devenir de dos espíritus contrarios y complementarios a la vez. El arte transmite esta idea al lograr su mejor expresión estética en obras que presentan un equilibrio entre el caos y el orden, entre la perfección universal y lo peculiar, entre la serenidad y el frenesí. La obra de arte, así como una vida plena, se forma de contrastes y tensiones, nunca de una calma absoluta.

13. Las moscas, una carta para mi

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue el siguiente: Que la o el estudiante identifique los planteamientos de Sartre sobre la libertad, para reflexionar sobre la importancia de sus decisiones y sus consecuencias a través de la elaboración de una carta dirigida a la o el mismo estudiante, que describa y represente las decisiones que lo han llevado a su situación actual

Esta estrategia se llevó a cabo con un grupo de estudiantes voluntarios. Durante la apertura de la estrategia, al abordar el tema de la libertad y el existencialismo, las y los estudiantes prestaron atención, participaron en el diálogo, expresando sus reflexiones y dudas. Para reforzar el tema, se leyó el contenido del libro objeto *Las Moscas*, que contiene una síntesis de la obra de teatro de Sartre con el mismo nombre. El texto describe el relato de Orestes, que se enfrenta a la terrible decisión de matar a su propia madre, una decisión que toma completamente consciente de las causas y consecuencias de su acción. Al haber cometido un acto terrible, tiene que enfrentar sus consecuencias, pero nunca se arrepiente de su decisión, porque la tomó con plena libertad y la volvería a tomar en las mismas

circunstancias. El libro objeto de *Las Moscas* (ver Figura 91) se presenta como un objeto artístico y único, que trasmite una experiencia enriquecida del texto, una interacción compleja, lo que contribuye a que las y los estudiantes tengan un acercamiento a través de la lectura, así como a través de la experiencia sensorial y lúdica, ampliando la diversidad de interpretaciones y de relaciones que se pueden establecer entre obra y estudiante. Las y los estudiantes interactuaron con el libro objeto y se dialogó sobre el contenido de la obra, y, aunque les pareció muy dura la historia, comprendieron el mensaje que busca transmitir Sartre, la necesidad de tomar decisiones aún en los peores momentos y de vivir con sus consecuencias sin negar la responsabilidad que se tiene.

Figura 91.

Libro objeto “Las Moscas”, elaborado por quien escribe.



Las y los estudiantes escribieron una carta personal, dirigida a ellos mismos, en la que describían una reflexión sobre las decisiones más importantes que han tomado en su vida y qué consecuencias tuvieron. Posteriormente, realizaron un sobre con papiroflexia, que fue decorado con un símbolo o figura que represente el interior de la carta, sus decisiones y su vida. La carta no fue leída por nadie, se guardó para ser abierta por quien la escribió en unos años. La única evidencia de la actividad es una captura fotográfica del sobre sellado, sin embargo, los resultados ofrecen muchas ventajas:

- Se le da un voto de confianza a la o el estudiante que demuestra que la actividad se centra en la o el estudiante y no en resultados medibles. Aunque no hay una garantía de que todos las y los estudiantes realicen la actividad como se propone, las y los estudiantes que sí la realizan llevarán a cabo una reflexión profunda sobre su propia vida, haciéndose consciente de la importancia de sus propias decisiones y del papel que han jugado en su proyecto de vida.
- El planteamiento existencialista es valioso para los jóvenes actuales, le regresa parte del poder y responsabilidad sobre su propia vida, lo que han perdido frente a una sociedad en la que se involucran poco, que en ocasiones opresiva y en otras indiferente.
- El cuidado en la experiencia estética de la carta y su sobre, así como el dibujo que va fuera del sobre, pone hincapié en el valor del contenido, que a su vez es el valor de las decisiones que tomó y tomará la o el estudiante.

En las Figuras 92 y 93 se muestran dos de las cartas producidas en la estrategia, las imágenes son una especie de planta y un tiburón estilizado, sin poder interrogar a las y los estudiantes sobre la relación entre la imagen y el contenido de la carta, se les da un voto de confianza y se espera que la actividad tenga un efecto positivo en sus vidas.

Figuras 92 y 93.

Ejemplos de los productos de la estrategia “Las moscas, una carta para mí”



La encuesta arrojó resultados que se muestran en las siguientes gráficas, en las Figuras 94, 95 y 96 se indica que el 100% de las y los encuestados consideraron que la actividad les pareció interesante, que desean que se incorpore en las clases regulare y que influenció mucho en su vida cotidiana. La mayoría expresó que les hizo reflexionar sobre sus vidas y decisiones, y sus repercusiones. Algunos expresaron que les produjo nostalgia ver hacia atrás en su propia historia.

Figura 94.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Las moscas, una carta para mí”

¿La actividad artística sobre realizar una carta, su sobre y decorarlo te produjo interés?

8 respuestas



Figura 95.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Las moscas, una carta para mi”

¿Te gustaría que este tipo de actividad artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?

8 respuestas

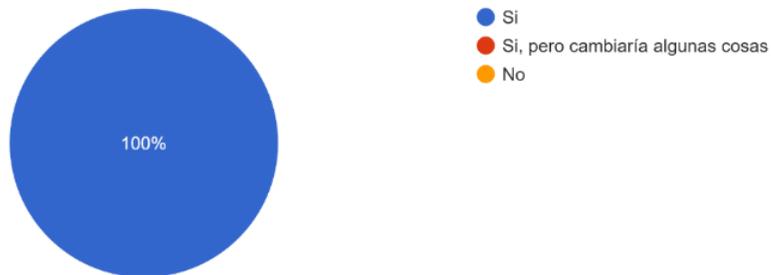
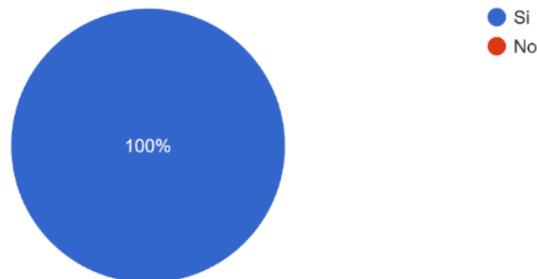


Figura 96.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Las moscas, una carta para mi”

Después de la actividad ¿El tema filosófico sobre las moscas, el existencialismo y la influencia de nuestras decisiones influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

8 respuestas



La gráfica de la Figura 97 muestra que la mitad de las y los encuestados consideraron que la actividad influyó mucho en la comprensión del tema y la otra mitad solo un poco, los resultados en esta gráfica no son los mejores de las estrategias, pero se debe tomar en cuenta que una retrospectiva y reflexión sobre las decisiones y sus consecuencias ya implica una cierta comprensión del planteamiento existencial, si bien puede profundizarse la comprensión con

actividades adicionales. La Figura 98 muestra que tres cuartas partes de las y los encuestados consideraron que la actividad artística contribuyó en su interés en el tema filosófico, lo que es muy importante si se quiere influir en la vida cotidiana de las y los estudiantes.

Figura 97.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Las moscas, una carta para mi”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?
8 respuestas

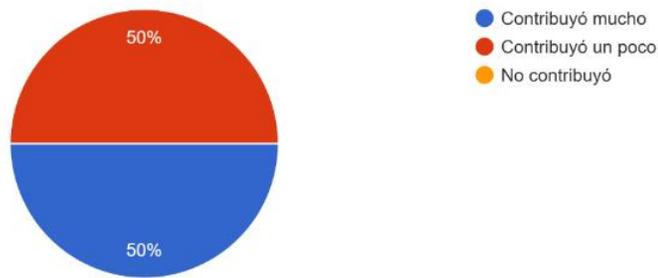
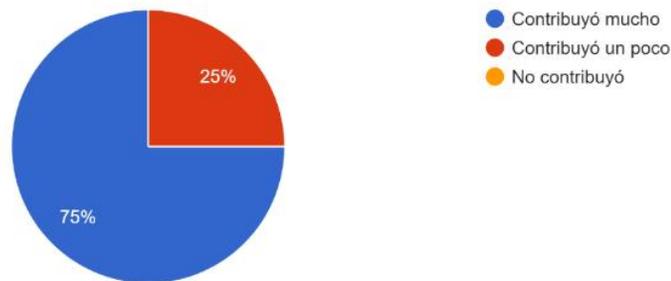


Figura 98.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Las moscas, una carta para mi”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?
8 respuestas



Esta estrategia mostró que una planeación no requiere incluir actividades que generen productos analizables. La filosofía y el arte llegan a involucrar aspectos íntimos que afectan a las y los jóvenes, y no por ello se les debe dejar fuera de los objetivos de la asignatura. Permitir que las y los estudiantes realicen actividades

que no se socialicen permite que se interiorice el aprendizaje, enriqueciendo su vida interna y su relación consigo mismo.

14. Exposición de arte posmoderno

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa fue el siguiente: Que la o el estudiante identifique los principales planteamientos de filósofos posmodernos, para comprender y apreciar la exaltación de los pequeños relatos que fundamenta algunas de las manifestaciones culturales posmodernas a través de la selección de un objeto cotidiano con un significado personal y la presentación de este como una obra de arte.

Esta actividad se aplicó dentro de la asignatura regular de Filosofía II a dos grupos completos, y busca ir más allá de un acercamiento tradicional al arte, explorando la posibilidad de que el arte contribuya al aprendizaje de la filosofía, no solo por el pensamiento visual o el enriquecimiento de la imagen creativa a través de la experimentación de las artes visuales, también por el carácter crítico y subversivo del arte. El arte posmoderno no necesariamente pierde su carácter estético, pero lo subordina a una idea y a los diferentes niveles de significado que portan los objetos cotidianos. El tema de la filosofía y cultura posmoderna se abordó en las sesiones de apertura de la estrategia, los planteamientos de Lyotard y el final de los grandes relatos y una presentación de arte posmoderno. Las y los estudiantes prestaron atención, participaron y expresaron sus dudas, en especial tuvo una buena respuesta la presentación de arte posmoderno, con reacciones diversas que se mencionan en la bitácora.

La actividad artística constó de la elaboración de un pedestal para exponer una obra de arte y la selección de un objeto de uso cotidiano que figurara como una obra de arte, justo con una reflexión sobre su significado. Como ya se mencionó, se busca enaltecer los pequeños relatos que involucran objetos cotidianos para hacerlos contrastar con el Arte tradicional y su gran relato, el pedestal contribuye a este efecto.

Entre los productos que se generaron en esta estrategia se muestra en la Figura 99 una bota negra y alta colocada sobre un pedestal blanco de estilo clásico, tipo jónico, decorado con flores blancas. Una de las estudiantes que elaboraron este trabajo menciona en su reflexión que la bota representa su pertenencia a varias minorías y su logro por superar el dogmatismo en su familia: “pude comprarla, porque después de casi tres años mi mamá ya me dejó vestirme “diferentes”. La estudiante pertenece a la comunidad LGBTQ+, se considera parte de una tribu urbana y es consciente de las desventajas culturales que implica ser mujer, lo que le ha ocasionado un continuo rechazo en su familia, la comunidad y, en cierta medida, el bachillerato.

Este trabajo muestra un pleno entendimiento de la estrategia, el pedestal deja ver el cuidadoso trabajo manual con el que se realizó, que representa el arte tradicional; mientras que la bota trasmite un significado personal y de la cultura plural contemporánea, que contrasta con los grandes relatos legitimadores modernos.

Figura 99.

*Pedestal y arte objeto “No dogma”
producto de la estrategia “Exposición
de arte posmoderno”*



La Figura 100 es la captura de la obra *Una corta vida azucarada*, que consiste en un pedestal, una versión particular de la columna salomónica, de color blanco con decoraciones metálicas, encima podemos observar un objeto fuera de lo común, un reloj de arena compuesto por dos focos unidos, que en su interior contiene azúcar en lugar de arena. El mensaje de la obra se trasmite con claridad, el azúcar causa graves daños a la salud y acorta el tiempo de vida de quien abusa de su consumo, pero se puede recuperar la salud si se le da un giro a su vida. También guarda un significado personal, debido a que algunos de los integrantes del equipo han tenido que sufrir por las consecuencias de la diabetes en alguno de sus familiares.

La obra es creativa y está bien planificada, es eficaz transmitiendo su mensaje y tiene un claro valor artístico. Sin embargo, no trasmite una crítica al pensamiento moderno, más bien, sigue los ideales de la normalización del cuerpo humano a través de los logros de la medicina moderna. Aunque en este caso no se logró mostrar un aprendizaje cabal de las posturas posmodernas, no significa que no se diera ese aprendizaje, además de que enriquece los resultados de la actividad, incentivando una reflexión sobre la posibilidad de adaptar la estrategia a otros temas.

Figura 100.

*Pedestal y arte objeto “Una corta vida azucarada”
producto de la estrategia “Exposición de arte
posmoderno”*



Se muestra un tercer producto en la Figura 101, titulado *Le patite*, consta de un pedestal con un estilo libre, blanco con detalles dorados, que recuerda al

decorado de una historia de fantasía y de un pato amarillo de felpa acurrucado en la parte superior del pedestal. El conjunto tiene un estilo *kitsch* que encaja con lo que se espera de una obra posmoderna, en la que se prescinde del buen gusto y se eleva los elementos de la cultura popular al estatus de obra de arte. La obra simboliza la infancia perdida, pero en lugar de limitarse a un cliché, el juguete es auténtico y contiene las señales de haberse utilizado a diario por el propietario. El significado que tiene este objeto para el estudiante es real y trasmite una pequeña historia que se contrapone al gran relato del Arte en museos y libros.

Figura 101.

Pedestal y arte objeto “Le Patite” producto de la estrategia “Exposición de arte posmoderno”



Esta actividad tuvo una buena respuesta entre las y los estudiantes, aunque solo una fracción de ellos contestaron la encuesta porque fue aplicada a finales del periodo escolar, cuando están distraídos con los exámenes finales. Más del 90 % consideraron que la actividad artística les produjo interés (ver Figura 102), expresaron que se divirtieron, aunque se sintieron un poco estresados por la dificultad de crear un pedestal. Más del ochenta por ciento consideró que es una actividad adecuada para integrarse a las clases (ver Figura 103), quienes consideran que debería cambiarse algo, tuvieron dificultades al trabajar en equipo.

Figura 102.

Gráfico 1 de la encuesta sobre la estrategia “Exposición de arte posmoderno”

¿La actividad artística en la que elaboraste un pedestal y presentaste un objeto como una obra posmoderna te produjo interés?
24 respuestas

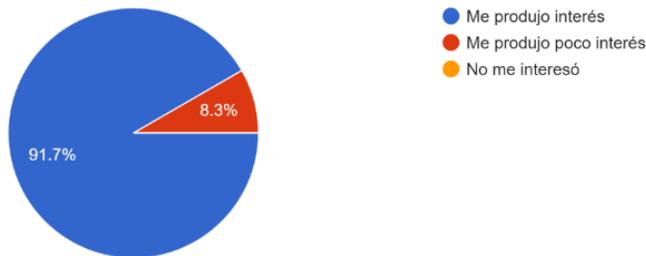
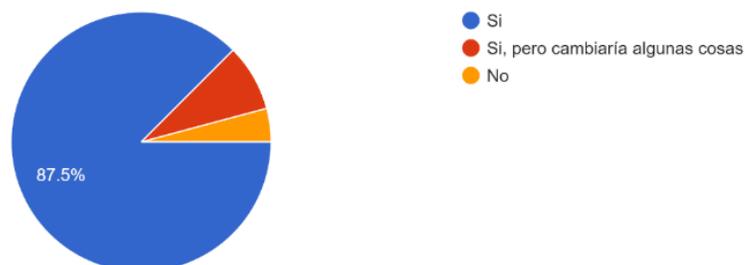


Figura 103.

Gráfico 2 de la encuesta sobre la estrategia “Exposición de arte posmoderno”

¿Te gustaría que este tipo de actividades artísticas se llevara a cabo como parte de la estrategia de enseñanza en tus materias regulares de filosofía?
24 respuestas



El gráfico de la Figura 104 revela que a las tres cuartas partes de los encuestados les influyó el tema en su vida cotidiana, manifestando que les hizo ver a los objetos cotidianos con nuevos ojos, reflexionando sobre los significados que pueden tener y en los que no se suele pensar a lo largo de un día normal. Así mismo, algunos expresaron que comprendieron otro aspecto del arte. Sus reflexiones no se centraron en el tema filosófico sobre el fin de los grandes relatos, pero comprendieron la importancia de la pluralidad frente a los discursos hegemónicos y, a su vez, valorar los elementos que conforman su identidad. Es por esto que no hubo un consenso en que la actividad artística contribuyó mucho en la comprensión e interés en el tema filosófico (ver Figuras 105 y 106), no todos se hicieron conscientes de la conexión entre el arte posmoderno y los planteamientos de Lyotard.

Figura 104.

Gráfico 3 de la encuesta sobre la estrategia “Exposición de arte posmoderno”

Después de la actividad ¿El tema sobre “Filosofía Posmoderna, el fin de los grandes relatos ” influyó de algún modo en tus pensamientos, reflexiones o acciones cotidianas?

24 respuestas

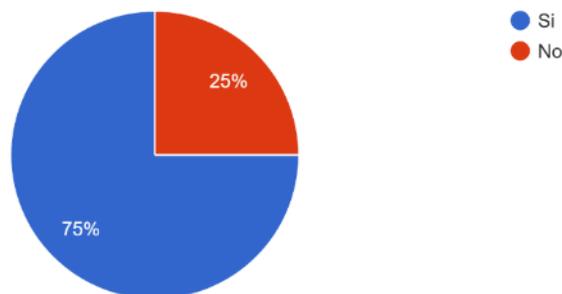


Figura 105.

Gráfico 4 de la encuesta sobre la estrategia “Exposición de arte posmoderno”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que COMPRENDIERAS mejor el tema filosófico?

24 respuestas

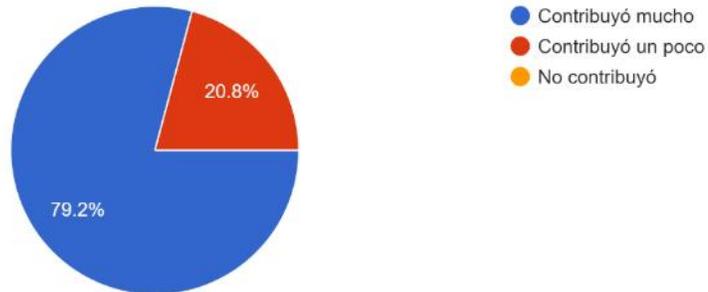
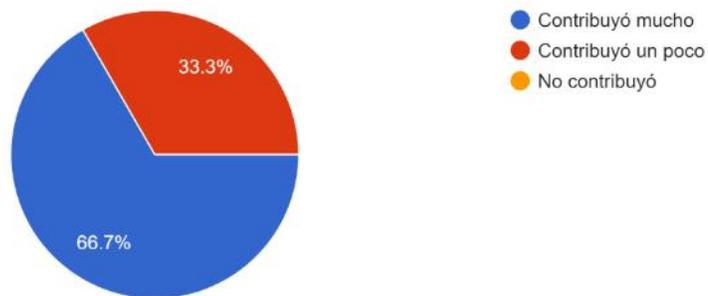


Figura 106.

Gráfico 5 de la encuesta sobre la estrategia “Exposición de arte posmoderno”

¿Consideras que la actividad artística contribuyó a que te INTERESARA más el tema filosófico?

24 respuestas



Esta estrategia tuvo como resultado algunos de los productos más originales de la intervención y tuvo un importante éxito al generar un cambio profundo en el pensamiento de las y los estudiantes. El tema revisado y la elaboración del producto artístico requería modificar algunas de las ideas arraigadas en la mayoría, en específico, la idea de un progreso continuo y de una verdad universal, y la idea tradicional del Arte, que implica que una obra debe mostrar una habilidad técnica

excepcional. Este cambio de pensamiento va de la mano con la valoración de la pluralidad sin subordinarla a un pensamiento centralizado y el refuerzo de la identidad formada por recuerdos personales, familiares o de la comunidad.

15. Presentación de trabajos

El objetivo de esta estrategia artístico-educativa es el siguiente: Que la o el estudiante valore su propio trabajo y refuerce el aprendizaje logrado a lo largo del proyecto de intervención al exponer los productos realizados durante el proyecto de intervención y sociabilizar sus reflexiones.

La presentación de los productos del proyecto de intervención se hizo en diferentes fechas, para aprovechar los eventos que se realizaban en conjunto con todo el plantel, permitiendo así una mayor interacción entre las y los estudiantes. Las obras hechas con pastel de la estrategia *El genio maligno y sus ilusiones ópticas* se recrearon en un mayor formato sobre el piso del patio central del plantel (ver Figura 107), siguiendo la tradición del madonnari. La actividad tuvo un gran éxito entre el estudiantado del plantel, tomándose fotos en posturas que simulaban interactuar con las ilusiones 3D. Las y los estudiantes que elaboraron las obras presentaron sus trabajos y explicaron la relación con la desconfianza de los sentidos de Descartes.

La actividad llegó a tener tanto éxito, que las y los estudiantes se negaron a borrar las obras al terminar el evento, lo que produjo un conflicto con la administración del campus que exigió limpiar el patio ese mismo día. Las y los estudiantes reclamaron, pero no hubo otra opción que borrar las obras. Las obras formaron parte de la presentación en el campus de uno de los candidatos a rectoría y produjo que la administración del campus recibiera una llamada de atención por alguien con un puesto superior.

De esta estrategia y la presentación de sus productos se puede deducir lo siguiente:

- Las y los estudiantes sienten entusiasmo y se involucran mucho más en proyectos vistosos y que atraigan la atención de sus compañeros, la ilusiones

3D pintadas en el suelo atraen fácilmente la mirada y no son demasiado complicadas como para evitar que se involucren estudiantes con pocas habilidades artísticas. Es cuestión de planificar mejor como involucrar la reflexión filosófica en todo momento.

- Las actividades con resultados efímeros, aunque puedan causar frustración, evitan que la o el estudiante solo se centre en el resultado y valore más el proceso en el que se involucra con sus compañeros y desarrolla nuevas habilidades.
- La participación de la comunidad escolar multiplica las posibilidades de aprendizaje y reflexión entre las y los estudiantes, agrega una sensación de relevancia al proyecto que ayuda a una mejor asimilación de los temas involucrados en la actividad.

Figura 107.

Fotografía de la presentación de madonnaris del día 6 de octubre de 2023



En un evento del plantel posterior se montó una exposición con los trabajos de las estrategias *Stop motion de Zenón*, *Cómic mayéutico actuado*, *Teatro de*

sombras y La Caverna de Platón, El genio maligno y sus ilusiones ópticas, Enfrentamientos filosóficos en Redes Sociales, Estampando stickers de luchas ilustradas y Arte urbano, esténciles y luchas sociales actuales, en uno de los salones del plantel (ver Figuras 108 y 109). Las obras digitales como los videos y las fotonovelas se presentaron en una pantalla, mientras que el resto fue colocado en las paredes dentro y fuera del salón. Asistieron la mayoría de las y los estudiantes del plantel, lamentablemente los familiares de las y los estudiantes no asistieron. Se presentaron y explicaron las obras expuestas, recibiendo una buena respuesta de los espectadores, quienes preguntaron sus dudas y expresaron algunos comentarios. Sin duda las obras que más produjeron interés fueron los grafitis con esténciles y los videos de *stop motion* y teatro de sombras.

La exposición de las obras sirvió como reafirmación de lo aprendido y la formación de nuevas relaciones entre los temas abordados y las y los estudiantes, al presentar y socializar sus trabajos.

Figura 108.

Fotografía de la presentación de trabajos del día 17 de noviembre de 2023



Figura 109.

Fotografía de la presentación de trabajos del día 17 de noviembre de 2023



Las estrategias que se realizaron en el periodo escolar siguiente, en la asignatura de Filosofía II, se presentaron en dos eventos del plantel a lo largo del semestre. La primera fue *El sujeto le da forma a su mundo: “Giro animal”*, que por sus características se aprovechó para hacer una actividad interdisciplinaria en la que se involucraron la docente de Biología y el docente de Lectura y Redacción. Se presentó en el auditorio del campus y se montaron algunos de los carteles resultado de la estrategia en la pared del auditorio (ver Figura 110). Las y los estudiantes leyeron algunos de los cuentos frente a sus compañeras/os del plantel (ver Figura 111). De la asignatura de Biología se montaron carteles que describían las características de algunos de los animales que habitan el campus y por parte de la asignatura de Lectura y redacción se llevó a cabo un taller de creación de cuentos que buscaba que estudiantes elaboraran nuevos cuentos con animales de protagonistas. Los productos de la estrategia sirvieron como ejemplo para el taller

de creación de cuentos y los carteles de la asignatura de Biología aportaron la información necesaria para los nuevos cuentos.

El evento tuvo buenos resultados y algunos de los objetivos de la estrategia pudieron llevarse a cabo con la presencia de otras/os estudiantes. Quienes presentaron sus trabajos reafirmaron lo aprendido y se impulsaron sus habilidades para hablar en público y comunicar sus ideas.

Figura 110.

Fotografía de la presentación de los cuentos de la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal” del día 27 de febrero de 2024



Figura 111.

Fotografía de la presentación de los cuentos de la estrategia “El sujeto le da forma a su mundo: Giro animal” del día 27 de febrero de 2024



En el último evento, cerca del final del periodo escolar, se presentaron las obras realizadas en la estrategia *Exposición de arte posmoderno*. Los pedestales y los objetos cotidianos que integraban la exposición se colocaron en los pasillos del plantel, se agregó una explicación general realizada por una estudiante, se colocaron fichas con los datos de cada obra y su explicación impresa junto a cada pedestal (ver Figura 112). Las y los estudiantes del plantel acudieron a observar la exposición con curiosidad por ver obras tan peculiares, sus creadores explicaron las obras y el motivo de la exposición. Fue un cierre necesario para la estrategia, para

que las y los estudiantes asimilaran la importancia de su trabajo y escucharan la retroalimentación de sus compañeros. Los espectadores escucharon y observaron atentamente, aunque algunos no fueron del todo convencidos de que las obras presentadas fueran consideradas arte, algo que se podía esperar.

Figura 112.

*Fotografía de la exposición de los trabajos de la estrategia
“Exposición de arte posmoderno” del día 27 de mayo de 2024*



Como conclusión, la intervención cumplió con la mayoría de los objetivos de manera satisfactoria, aunque ofrece áreas de oportunidad para su mejora. Las estrategias artístico-educativas abordaron los temas de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II de manera transversal y en su mayoría establecieron relaciones rizomáticas entre estos temas, las actividades artísticas y los intereses e inquietudes de cada estudiante. Esto contribuyó a un aprendizaje significativo por parte de las y

los estudiantes, formando conocimiento y habilidades que jugaran un papel en la vida presente y futura de la o el estudiante

IV. Resultados y Discusión

En esta sección se contrastan los resultados de la investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze*, con respecto a las hipótesis planteadas, a las preguntas de investigación y a los resultados esperados. Estos resultados surgen del análisis de la investigación teórica, del análisis de las experiencias logradas y del análisis de lo que compartieron los participantes a través de los instrumentos y de tu observación como investigador.

4.1 Hipótesis Establecidas / Hipótesis Comprobadas

En la Tabla 15 se contrastan las hipótesis de trabajo con respecto a las hipótesis fundamentadas teóricamente y comprobadas en la aplicación de la teoría, resultando de ellas la afirmación de los supuestos hipotéticos en torno a la problemática planteada.

Tabla 15.

Hipótesis planteadas y comprobadas

Hipótesis planteadas	Hipótesis comprobadas
La filosofía y las artes visuales comparten procesos creativos similares, que provienen de la singularidad y necesidad del artista y filósofo. Estas similitudes entre los procesos de ambas disciplinas permiten establecer relaciones transversales, que justifican	Como se muestra en la fundamentación teórica, los planteamientos de Deleuze y Guattari establecen a los productos de la filosofía y el arte como creaciones singulares que provienen de las conexiones directas entre la filosofía, el arte y las singularidades de quienes abordan estas disciplinas, refutando las posturas que consideran al conocimiento filosófico establecido históricamente como afirmaciones universales que deben ser fielmente interpretadas y al Arte

<p>la necesidad de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales.</p>	<p>presentado en museos y galerías como obras que captan la esencia de lo que representan. Esto fundamenta y guía una enseñanza del arte y la filosofía transversal a partir del proceso creativo que implica su aprendizaje, que involucra elementos del arte y la filosofía que contribuyen al devenir necesario en su aprendizaje significativo, además, permite centrarse en la formación de relaciones entre los contenidos por aprender y las la situación particular de las y los estudiantes. Estas afirmaciones son reforzadas por los resultados de la intervención, lo que es descrito con más detalle en la contrastación de los resultados.</p>
<p>La experimentación de las artes visuales genera perceptos que estimulan el proceso cognoscitivo, contribuyendo a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos, debido a que el aprendizaje de conceptos abstractos requiere del significado que aportan los perceptos.</p>	<p>Arnheim argumenta vastamente la relevancia de los perceptos visuales y el pensamiento visual en los procesos cognoscitivos, la filosofía no suele echar mano de este recurso para contrarrestar la abstracción árida de los textos filosóficos, aunque a través de la historia hay ejemplos de la ilustración de ideas filosóficas a través de recursos literarios que estimulan el pensamiento intuitivo. Este pensamiento forma perceptos que son más flexible, representa mejor la realidad compleja, y establece relaciones con mayor facilidad entre las particularidades del sujeto y lo que se busca aprender, además aportan significado en el proceso de formación de conceptos abstractos y</p>

	<p>las artes visuales trasmite perceptos efectivos para estimulan el pensamiento visual y a su vez, si son utilizadas de forma adecuada, ayudan a la comprensión y asimilación de conceptos filosóficos. Aunque esto es claro en la educación infantil, no tiene por qué abandonarse en la Educación Media Superior, solo se deben adaptar las estrategias para que la experiencia artística sea de interés para las y los estudiantes y vaya de acuerdo con sus habilidades y capacidades intelectuales. Hay mucho trabajo que hacer para diseñar estrategias artístico-educativas óptimas en la enseñanza de la filosofía dirigida a adolescentes, pero los ejemplos de las estrategias de la intervención que aquí se presenta ofrecen pistas claras del camino que se puede tomar.</p>
<p>La imaginación creativa se estimula a través de actividades artísticas, para contribuir al aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos en las y los estudiantes de Educación Media Superior, debido a que la imaginación creativa es indispensable en la asimilación de conceptos filosóficos, que parte de las</p>	<p>A partir de la definición de filosofía como la creación de conceptos y de los planteamientos de Vygotsky se concibe al aprendizaje de la filosofía como un proceso que requiere estimular la imaginación creativa. La capacidad de pensamiento abstracto de las y los estudiantes de la Escuela Media Superior no reemplaza la necesidad de estimular su imaginación, que es requerida en el proceso de recrear y adaptar los conceptos filosóficos a su realidad, para así lograr un aprendizaje significativo. A partir de una revisión de los planteamientos de Ausubel,</p>

<p>estructuras cognoscitivas, emocionales y sociales de la o el estudiante.</p>	<p>se establece que el aprendizaje significativo requiere que la o el estudiante de filosofía establezca conexiones entre los contenidos por aprender y su propia estructura cognoscitiva (racional e intuitiva), emocional y social, para así asimilar los conocimientos de forma perdurable y que influyan en su pensamiento y acciones. Como se muestra en la intervención, este aprendizaje se refuerza con la realización de proyectos artísticos que estimulen la creatividad y faciliten la interacción entre las estructuras que forman integralmente a la o el estudiante y los contenidos filosóficos abordados</p>
<p>Plantear bases teóricas fundamentadas en teorías filosóficas, pedagógicas y didácticas con el fin de guiar la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.</p>	<p>Las bases teóricas antes planteadas demuestran la capacidad de lograr aprendizajes significativos en las asignaturas de filosofía a través de una enseñanza que involucre las artes visuales y guían las estrategias artístico educativas de la intervención, estas estrategias son transversales porque plantean actividades y abordan problemas que transitan entre ambas disciplinas, alcanzando las particularidades de la o el estudiante. Las relaciones entre la filosofía, artes visuales y la o el estudiante forman estructuras rizomáticas, al evitar un orden arborescente que establezca jerarquías o la multiplicación de calcos, promoviendo la multiplicidad en las interpretaciones de los contenidos filosóficos. Aunque esto pueda</p>

	<p>ocasionar una falta de rigurosidad en el aprendizaje, tiene mayor importancia formar lazos entre el contenido filosófico y la o el estudiante, a partir de los cuales el docente pueda encaminar la corrección de errores o desviaciones graves en el aprendizaje. La capacidad de las estrategias de la intervención de reforzar los aprendizajes significativos muestra que estas bases teóricas pueden ser utilizadas en otros proyectos dirigidos a la Escuela Media Superior, adaptando las estrategias a las necesidades de las y los estudiantes que participen.</p>
<p>El diseño de una planeación didáctica rizomática con base en una fundamentación teórica dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, siendo aplicada en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala propiciará el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II y contribuirá a las</p>	<p>En la intervención de esta investigación, aplicado a estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala, se siguieron las bases teóricas antes descritas, centrándose en unas más que otras en cada estrategia, mostrando su capacidad de lograr aprendizajes significativos y las mejoras que pueden aplicarse en futuras proyectos. Si bien, las estrategias artístico-educativas lograron diferentes niveles de comprensión y aprendizaje de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II, todas captaron el interés de la mayoría de las y los estudiantes e influyeron en su vida cotidiana, así como impulsaron su creatividad y estimularon su pensamiento visual según se</p>

planeaciones didácticas de estas asignaturas aplicadas en las clases curriculares.	constató en los productos realizados, resultados que justifican el uso de estas estrategias en la enseñanza de la filosofía en futuros proyectos.
--	---

4.2 Preguntas de Investigación / Respuestas de Investigación

En esta sección se presentan las preguntas de investigación y sus respuestas establecidas de manera relacional con las hipótesis de trabajo y los objetivos planteados en torno a la problemática señalada.

1. ¿Cómo se fundamenta teóricamente la relación transversal de la filosofía y las artes visuales al considerar a ambos como procesos creativos, para justificar la transversalidad entre ambas disciplinas en la educación?

Se fundamenta a través de los planteamientos de Deleuze y Guattari que replantean la labor filosófica, sacándola de su lugar privilegiado y permitiendo relacionarla transversalmente con las artes visuales y la educación, permitiendo una mayor interacción y evitando jerarquías. Los procesos detrás de las artes visuales y la filosofía guardan cualidades en común que les permite interactuar entre ellas, ambas disciplinas trazan diferentes planos sobre el caos, pero requieren desdibujar sus límites para desarrollarse a través de su devenir. En la intervención se aprovecharon estos límites desdibujados para darle forma a las estrategias artístico-educativas que abordan transversalmente los contenidos filosóficos.

2. ¿Cómo contribuyen los perceptos que provienen de la experimentación de las artes visuales a la comprensión de conceptos filosóficos por parte de las y los estudiantes de Educación Media Superior?

Siguiendo los planteamientos de Arnheim, las artes visuales al ser experimentadas por su contemplación o puesta en práctica transmiten configuraciones de fuerzas, formadas por interacciones, direcciones, intenciones, tensiones y emociones a través de un sinfín de elementos visuales cargados de significados que son captados y forman impresiones complejas o perceptos. Las obras de arte transmiten ideas en forma de enunciaciones formadas de perceptos, así como los enunciados verbales se forman de conceptos. Estos perceptos tienen

características que los hacen diferentes a los conceptos y determinan la importancia de estos en los procesos cognoscitivos como ya se ha detallado antes.

La experiencia artística hace visible lo invisible, trasmite una intención, una riqueza de significados y la interacciones entre estos, que son inaccesibles al lenguaje verbal, esta riqueza de significados puede ser dirigida a formar el contenido mental que sirva como referente perceptual sobre el que se recrea el concepto filosófico, mucho más ricos y efectivos para lograr la comprensión que los referentes perceptuales adquiridos al azar a los que se recurren en una clase exclusivamente verbal de filosofía. En este tipo de clases se conocen nuevos conceptos abstractos que ocasiona que la o el estudiante busque conectarlos desesperadamente con una experiencia que les es familiar.

En la intervención las y los estudiantes obtuvieron experiencias a través de actividades artísticas dirigidas a proporcionar perceptos como referentes a los contenidos filosóficos, permitiendo que se familiaricen con ellos más fácilmente que en una clase de tipo cátedra.

3. ¿Cómo contribuye la estimulación de la imaginación creativa a través de actividades artísticas en el aprendizaje significativo de conceptos filosóficos de las y los estudiantes de Educación Media Superior? ¿Qué se entiende por aprendizaje significativo?

La memorización de conceptos filosóficos ajenos a la o el estudiante no tiene repercusiones significativas en la vida de las y los estudiantes. Se requiere recrear los conceptos filosóficos, formulados por pensadores ajenos al contexto de la o el estudiante, para comprenderlos y adquirir un aprendizaje significativo, esto consiste en asimilar estos conceptos al relacionarlos con la situación, habilidades, conocimientos, emociones y experiencias de la o el estudiante. Este proceso es guiado por el docente, pero requiere que la o el estudiante eche mano de su imaginación creativa, que encuentre conexiones que han pasado desapercibidas. La imaginación creativa se estimula con experiencias y emociones, que son proporcionadas en la intervención por las estrategias artístico-educativas, cuyos productos buscan que se aborde de forma creativa los contenidos filosóficos. Los

productos de la intervención muestran interpretaciones novedosas de los contenidos filosóficos que surgen de la estimulación de la imaginación creativa de las y los estudiantes.

4. ¿Cuáles bases teóricas pueden servir como guías en la realización de planeaciones didácticas rizomáticas dirigidas a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía?

Las bases teóricas que guiaron la planeación del PDI y los resultados de su implementación se resumen en los siguientes puntos:

- La asimilación de contenidos filosóficos requiere de un proceso creativo que tiene características comunes con el proceso artístico, por lo que su aprendizaje se ve beneficiado por actividades artísticas transversales a los contenidos filosóficos.
 - La experiencia artística produce perceptos que, de ser dirigida de forma adecuada, proporcionan referentes perceptuales que facilitan la comprensión de contenidos filosóficos.
 - Las actividades artísticas alimentan y estimulan la imaginación creativa que es requerida en la recreación de conceptos filosóficos para lograr un aprendizaje significativo.
 - El aprendizaje significativo depende de una adecuación de la enseñanza a la estructura cognoscitiva, emocional y social de la o el estudiante
 - La enseñanza transversal se logra cuando se establecen relaciones rizomáticas libres de jerarquías entre la filosofía, el arte y las particularidades de la o el estudiante.
 - El aprendizaje por medio de proyectos artísticos se debe complementar con un aprendizaje por medio de recepción de conocimientos por medio verbal.
5. ¿Qué elementos y características tendría una planeación didáctica rizomática con base en una fundamentación teórica dirigida a la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales, siendo aplicada en un proyecto

de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala, para propiciar el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II? ¿Qué resultados resultarían de esa planeación didáctica y cómo contribuirían en las clases regulares?

Las características del PDI y el diseño de sus estrategias partieron de los puntos anteriores, pero al aplicarlo en la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala se tomaron en cuenta algunos puntos extras derivados del estudio de viabilidad, que también son aplicables a las clases regulares:

- En algunas estrategias se aprovecharon las áreas amplias y/o abiertas del campus.
- Los eventos comunes del plantel se aprovecharon para presentar los trabajos de las y los estudiantes al resto de la comunidad estudiantil.
- Las estrategias de la intervención se adaptaron al conocimientos y habilidades de las y los estudiantes del plantel, quienes tienen una educación previa diversa, por lo que algunos no estaban familiarizados con la filosofía. Se introdujo a los temas filosóficos con lenguaje adecuado y buscando generar su interés, se plantearon actividades que no requieren habilidades artísticas desarrolladas.
- La intervención se llevó a cabo con pocos recursos materiales y de fácil acceso.
- En algunas estrategias se hicieron ajustes por la falta de confianza de las y los estudiantes al mostrar sus productos artísticos en las que aparecieran retratados.
- La intervención estuvo sujeto a un horario limitado por el transporte limitado y la inseguridad en algunas zonas, por lo que las sesiones se ajustan a máximo una hora diaria después de clase o en el horario de las asignaturas de Filosofía I o Filosofía II.

Las medidas tuvieron resultados positivos, derivando en pocos inconvenientes.

4.3 Resultados Esperados y Resultados Obtenidos

En esta sección se presentan los resultados esperados en comparación con los resultados obtenidos, los cuales se pueden identificar como favorables y replicables.

1. Resultado esperado:

Fundamentación de las similitudes entre los procesos creativos de las artes visuales y la filosofía que establezcan relaciones entre ambas y justifiquen la necesidad de la transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la educación

Resultado obtenido:

La fundamentación se logró de forma satisfactoria y fue confirmada por los resultados de la intervención, en específico se pueden mencionar las siguientes estrategias:

- La estrategia *Collage filosófico* guio a las y los estudiantes en la elaboración de productos que muestran un importante esfuerzo en representar a través de imágenes los elementos relevantes que conforman el concepto de filosofía. El esfuerzo y resultados de este proceso creativo que involucra tanto el collage como la formación del concepto muestran la importancia del proceso creativo en la asimilación de conceptos filosóficos complejos.
- La estrategia de *Stop motion de Zenón* consiguió llevar a la pantalla paradojas que implicó una variedad de problemas que las y los estudiantes debieron solucionar, incluyendo la representación de una idea filosófica que requería ser comprendida para lograr transmitirla en forma de un video, un proceso creativo que le dio forma a su propia interpretación de lo que es una paradoja.
- En la estrategia *Teatro de sombras y La Caverna de Platón* resalta la obra del Príncipe de los soles, que muestra la recreación de la Alegoría de Platón, replanteando los conceptos de realidad y conocimiento verdadero desde la singularidad de las y los estudiantes, en la que se da su lugar a lo imperfecto y al sufrimiento, en lugar de negar su existencia.

- La estrategia *Exposición de arte posmoderno* sobresale en varios aspectos con respecto a otras estrategias, el concepto que se buscaba recrear es el de los pequeños relatos contrapuesto al de los grandes relatos legitimadores plateado por Lyotard, si bien los productos no implican directamente la recreación de este concepto, si establece la experiencia y reflexión sobre la que se puede construir una interpretación personal del concepto.

Todas las estrategias aportaron en mayor o menor medida evidencia sobre la relación entre los procesos creativos de la filosofía y las artes visuales, algunas aportando elementos necesarios en la recreación de conceptos, otras haciendo coincidir el proceso creativo artístico y filosófico.

2. Resultado esperado:

Explicación de la forma en que los perceptos que provienen de la experimentación de las artes visuales contribuyen a que las y los estudiantes de Educación Media Superior comprendan los conceptos filosóficos.

Resultado obtenido:

La explicación se logró de forma satisfactoria y fue confirmada por los resultados de la intervención, en específico se pueden mencionar las siguientes estrategias:

- La estrategia *Collage filosófico* fue sencilla pero eficaz al abarcar las categorías que fundamentan esta investigación, el proceso de seleccionar imágenes que pudieran formar una enunciación equivalente a su interpretación de la labor filosófica permitió formar un soporte de referentes visuales que sostiene su comprensión de los elementos que conforman el concepto de filosofía, formando relaciones entre perceptos y conceptos resultado de la selección personal de los elementos del collage.
- La estrategia del *Cómic mayéutico actuado* confirma algunos de los resultados esperados de esta investigación, el compromiso que se puede apreciar en la actuación de las y los estudiantes, en la captura fotográfica de esta y en la construcción de una narración es muestra de las relaciones duraderas que se formaron entre las imágenes y el tema abordado en el

diálogo mayéutico. La experiencia de esta actividad y los perceptos resultantes serán claros referentes que permitirán una comprensión cada vez mayor del tema y el método detrás del diálogo.

- La estrategia *Estampando stickers de luchas ilustradas* acercó a las y los estudiantes a símbolos gráficos que representan complejas posturas en las luchas sociales derivadas de los ideales de la ilustración, todo movimiento social cuenta con imágenes que son captadas como perceptos que ayudan en la comprensión de sus principios, esta actividad aprovecha este hecho y lo conduce a la comprensión de posturas filosóficas
- La estrategia *Cuadro Apolíneo o Dionisiaco* implica la recreación de perceptos que componen complejas enunciaciones visuales, requiere el análisis de los elementos y configuraciones de fuerzas que dan sentido a la intención de una obra. Estas obras transmiten el espíritu apolíneo o dionisiaco, siendo referente directo de estos conceptos, permitiendo su mejor comprensión.

Las estrategias fueron diseñadas para procurar la relación más estrecha entre la experiencia artística y los contenidos filosóficos, lo que puede ser siempre perfeccionado, sin embargo, las estrategias implementadas muestran satisfactoriamente como los perceptos resultados de la experiencia artística contribuyen la comprensión de los conceptos filosóficos presentes en los contenidos, respaldando la explicación de su relación.

3. Resultado esperado:

Mostrar evidencia de que la estimulación de la imaginación creativa a través de actividades artísticas permite que las y los estudiantes de Bachillerato logren un aprendizaje significativo de los conceptos filosóficos.

Resultado obtenido:

Se mostró evidencia de forma satisfactoria y fue confirmada por los resultados de la intervención, en específico se pueden mencionar las siguientes estrategias:

- Como ya se mencionó, la estrategia Stop motion de Zenón requirió la creatividad de las y los estudiantes, estimulando la imaginación que permite conectar los elementos que conforman el video, la paradoja abordada y las habilidades, conocimientos, intereses e inquietudes de las y los estudiantes, mismas conexiones que son necesarias para lograr el aprendizaje significativo.
- Se mencionó la estrategia del *Cómic mayéutico actuado* en el resultado esperado previo, se incluye en este resultado debido a que es de resaltar el esfuerzo creativo que involucró la puesta en escena de un diálogo mayéutico a través de una fotonovela, una actividad que encaja muy bien con las habilidades de las y los estudiantes de la Educación Medio Superior, pero al mismo tiempo ofrece muchos desafíos que requieren de imaginación y creatividad. Al permitir representar diálogos y acciones se puede incorporar cualquier tema, que en este caso incentivó con éxito la imaginación creativa de las y los estudiantes en un producto estrechamente relacionado con el contenido filosófico abordado.
- En la estrategia del *Teatro de sombras y La Caverna de Platón* se utilizó una técnica que, a la vez, representa un desafío y, sin embargo, se puede adaptar a las habilidades y conocimientos de la o el estudiantes. La adaptación de la alegoría de Platón requiere un ejercicio creativo que involucra el análisis de la alegoría y su interpretación para cumplir un objetivo específico, además, genera interés y estimula emociones positivas que permiten un aprendizaje significativo del tema abordado y los conceptos que involucra.
- La estrategia *Enfrentamientos filosóficos en redes sociales* no obtuvo todos los resultados esperados, pero las dificultades que presentó dejaron ver su potencial para lograr aprendizajes muy significativos, una planeación adecuada conllevarían los productos que mostrarían claramente el aprendizaje significativo e los contenidos filosóficos, debido a que el humor de un meme requiere imaginación y creatividad, así como una comprensión y asimilación de su contenido y el contexto en el que se presenta.

- La estrategia *El sujeto le da forma a su mundo: “Giro animal”* fue una de las más complejas de la intervención, involucró la creación de un cuento de fantasía que partía de conocimientos objetivos de la percepción y comportamiento de los animales, la imaginación creativa de las y los estudiantes trabajo duramente para producir un relato en el que se ponían en la piel de los animales. Aunque solo se conectó con un concepto específico de la filosofía de Kant, sirvió como punto de anclaje para formar otros aprendizajes relacionados. Esta es una estrategia que mostró con claridad el potencial de la creatividad artística de contribuir en la recreación de conceptos filosóficos, que a su vez establecen conexiones con el entorno de las y los estudiantes.

La mayoría de las estrategias artístico-educativas implementadas estimularon en gran medida la imaginación creativa de las y los estudiantes, encaminándola a contribuir a la recreación de conceptos filosóficos desde las particularidades de las y los estudiantes. El aprendizaje significativo tal como se plantea en esta investigación es difícil de medir objetivamente, pero la originalidad de los productos y la profundidad de sus contenidos son prueba de los resultados conseguidos

4. Resultado esperado:

Planteamiento de bases teóricas que guíen la realización de planeaciones didácticas transversales y rizomáticas en la educación de la filosofía y las artes visuales, que, al ser aplicadas en la educación de las y los estudiantes de en la Educación Media Superior, propicien un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de filosofía.

Resultado obtenido:

El planteamiento se logró de forma satisfactoria y fue confirmada en mayor o menor medida por los resultados de las estrategias implementadas, en específico se pueden mencionar las siguientes estrategias:

- La estrategia *Cadáver exquisito de Epicuro* sobresale como una actividad rizomática y transversal que establece relaciones conscientes e

inconscientes entre la o el estudiante y el tema abordado, en el que del nudo de la psique de la o el estudiante brotan ramificaciones que conectan con el arte y la filosofía. El resultado cae más en lo lúdico que en la educación formal, pero esto no invalida su función al buscar el aprendizaje significativo.

- La estrategia *El sujeto le da forma a su mundo: "Giro animal"* se ha descrito varias veces, se puede aquí mencionar que su complejidad permite que coincidan todas las bases teóricas aquí expuestas de forma sobresaliente, pero también se recalca que es la estrategia que involucró a más disciplinas más allá de las planteadas en esta investigación, logrando llevar a cabo un proceso interdisciplinar con resultados que muestran el compromiso y aprendizaje de las y los estudiantes.
- La estrategia *Las moscas, una carta para mí* se centra más en el proceso que en los productos, sin embargo, las y los estudiantes mostraron una buena respuesta en todas las actividades que conformaron la estrategia, expresando directamente su influencia en la forma en que conciben sus propias decisiones y sus consecuencias. Como estrategia involucra todos los planteamientos teóricos aquí expuestos e incorpora un enfoque transversal y rizomático al tratar un problema desde varias disciplinas, teatro, artes visuales, filosofía y literatura, sin establecer una jerarquía entre ellas.
- La estrategia *Exposición de arte posmoderno* permite ir más allá de los planteamientos teóricos de esta investigación, involucrando al arte no solo como una experiencia perceptual, también como una disciplina crítica y reflexiva que va de la mano con la filosofía. La estrategia muestra el camino para seguir enriqueciendo la transversalidad entre arte y filosofía en la educación.

El enfoque transversal fue la regla en todas las estrategias, algunas involucrando más manifestaciones artísticas y disciplinas de las que se plantearon en la fundamentación teórica. Las bases aquí planteadas muestran ser adecuadas para guiar el diseño y aplicación de otras planeaciones en otras instituciones de

Educación Media Superior, adecuándolas a los requerimientos de las y los estudiantes.

5. Resultado esperado:

Planeación didáctica rizomática para la enseñanza transversal de la filosofía y las artes visuales y su aplicación en un proyecto de intervención con las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala para propiciar el aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II

Resultado obtenido:

La planeación y su aplicación en la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala se logró de forma satisfactoria y fue confirmada por los resultados de la intervención, en específico se pueden mencionar las siguientes estrategias:

- La estrategia *El genio maligno y sus ilusiones ópticas* tuvo una fuerte respuesta entre la comunidad estudiantil de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala, incluso entre los docentes y administrativos, tal como se describe en la sección de los productos y resultados de la intervención. Por experiencia se conoce que los proyectos artísticos de gran escala y con buenos resultados, en los que se involucra todo el plantel, influyen profundamente a las y los estudiantes de esta escuela, aumentando su autoestima y colaboración en equipos. Esto sucedió con esta estrategia, aunque su relación con el tema filosófico fue limitada, se garantizó que los aprendizajes logrados fueran duraderos y formaran estrechas relaciones con las emociones de las y los estudiantes.
- La relevancia de la estrategia *Arte urbano, esténciles y luchas sociales actuales* fue descrita en otra sección, pero es pertinente mencionar de nuevo que hay muchas/os estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala que se involucran con movimientos sociales, principalmente el feminismo y los movimientos LGBTQ+, que han marcado profundamente su relación con sus familias y comunidades, un planteamiento transversal de estos temas permitió profundizar su conocimiento sobre estos movimientos

y su identificación con sus planteamientos, logrando un aprendizaje que influirá en más de un aspecto de su vida.

- La estrategia *Exposición de arte posmoderno* tuvo especial éxito al establecer relaciones entre las experiencias personales de la o el estudiante, el arte y la filosofía. Los pobladores de localidades semiurbanas como Amazcala sufren de la discriminación de lo habitantes de la ciudad, esto ha quedado claro en numerosos eventos en los que se involucran todos los planteles de la Escuela de Bachilleres de la UAQ, los productos de esta estrategia y la encuesta muestran que contribuyeron significativamente a la valoración de los elementos que conforman la vida privada y comunitaria de las y los estudiantes. La estrategia resulto ser más adecuada para las y los estudiantes de este plantel que lo que se había previsto en su origen.
- La *Presentación de trabajos* permitió sociabilizar los productos, su presentación y las retroalimentaciones por parte de compañeros y docentes reforzó las relaciones entre lo aprendido y la o el estudiante, mostrando que es indispensable sociabilizar los productos de actividades artísticas para mejorar el aprendizaje buscado.

Estas y otras estrategias muestran que el diseño e implementación del PDI fue en buena medida adecuada para las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres plantel Amazcala de la UAQ y que obtuvieron resultados que implican aprendizajes significativos, influyendo en sus vidas y provocando un acercamiento reflexivo y crítico a los temas que le interesan a estas/os estudiantes.

Conclusiones

La investigación *Transversalidad entre la filosofía y las artes visuales en la Educación Media Superior. Una metodología didáctica inspirada en la filosofía de Deleuze* hace importantes aportaciones a la teoría de la educación actual, mostrando que las cualidades únicas del arte aportan a la enseñanza las herramientas para educar a las y los estudiantes de forma integral y superar el predominio de la inteligencia lógico-matemática en las asignaturas curriculares de las instituciones educativas. La lucha por el desarrollo de la sociedad hacia una relación justa entre todos sus integrantes pasa necesariamente por la universalización de la educación, que prioriza la formación de ciudadanos éticos y políticos, que alcancen una vida plena, tanto en lo individual, como en lo colectivo. Cuando una sociedad alcanza el éxito económico general y la justicia social, no hay justificación que respalde limitar la educación a los más capaces, dejando fuera a aquellos jóvenes que no tienen las mejores aptitudes. Si nuestro país logra llegar a este punto, la responsabilidad de alcanzar una educación universal recaerá en las instituciones educativas, así como en las habilidades y conocimientos de los docentes.

En ese sentido, la enseñanza de la filosofía tiene una gran relevancia en la formación de ciudadanos críticos, responsables y plenos, capaces de convivir en paz y armonía, por lo que debe estar presente en la educación de cada uno de las y los jóvenes. Pero su enseñanza encuentra dificultades en la Educación Media Superior debido a la complejidad propia de la disciplina y a la resistencia de las y los adolescentes a estudiar temas complejos y abstractos. Esto se debe, en buena medida, a las malas experiencias con docentes que se limitan a las estrategias tradicionales de enseñanza, basadas en la cátedra y la memorización. Las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala de la UAQ no son la excepción, sino la confirmación de esto, al ser afectados por su poca familiaridad con los temas abordados en las asignaturas de filosofía y las pocas oportunidades de recibir una formación adecuada en sus localidades.

Esta investigación buscó encontrar soluciones a este problema a través del enfoque transversal en la enseñanza de la filosofía, lo que permite que esta sea accesible a la mayoría de las y los estudiantes. Su enseñanza, junto con las artes, facilita el abordar los temas demasiado abstractos y complejos, así mismo, atrae el interés de las y los estudiantes que disfrutan las actividades artísticas. El carácter integral del arte, que abarca la experiencia perceptual y estética, el intelecto, las emociones, así como su capacidad única de extraer un orden frente al caos, permite la formación de las y los estudiantes en múltiples aspectos, facilitando establecer conexiones entre las inquietudes y particularidades de la o el estudiante y los conceptos complejos y abstractos, contribuyendo al aprendizaje significativo de los contenidos filosóficos que influyen en sus vidas. Pero no es una fórmula mágica, la o el docente debe planificar las estrategias artístico-educativas de forma cuidadosa para alcanzar los objetivos planteados y no caer en el relativismo, esto exige a la o el docente una preparación en el arte, la filosofía y la educación, la cual es difícil de obtener. En ocasiones, como sucedió en la intervención de esta investigación, se encuentran estudiantes con tal vocación por el estudio de la filosofía, que la incorporación de actividades artísticas, en lugar de estimularlos, los acaba desanimando. Ellas/os pueden preferir un estudio más profundo y centrado en la lectura y análisis de los textos filosóficos originales, por lo que las estrategias que son efectivas en otras/os estudiantes resultan contraproducentes, algo que no es muy común.

El estudio de la filosofía se suele centrar en la revisión de autores masculinos y primordialmente europeos, la Escuela de Bachilleres de la UAQ no es la excepción, aun con la insistencia de algunos docentes. El estudio del pensamiento de estos autores es, en buena medida, ajeno al contexto e intereses de las y los estudiantes, pero, siguiendo a Deleuze y Guattari, su valor no corresponde con la actualidad o la fidelidad de sus planteamientos con respecto a la realidad que se vive, su valor proviene de su capacidad de estimular nuevas interpretaciones de la realidad, de la resonancia que tiene en aquellos que buscan respuestas a sus problemas en la formación de conceptos y la reflexión filosófica. Aunque los

programas de filosofía de la Educación Media Superior necesiten cambios, no se deben eliminar del todo a los filósofos que contribuyeron a dar forma al pensamiento moderno y contemporáneo. Estos pensadores aún pueden ofrecer pistas y señalamientos en un trazado cartográfico de una realidad lejana y cercana a la vez, que aún pueden servir a las y los estudiantes mexicanos de un plantel alejado de la ciudad en su búsqueda de un orden, frente a una realidad crítica y caótica.

Las categorías de análisis de esta investigación ofrecen puntos de contacto entre la filosofía y el arte que pueden ser aprovechados en la Educación Media Superior mexicana, no se alcanza a agotar la relación entre ambas disciplinas, eso va más allá de los objetivos de esta investigación, pero abarca puntos relevantes y suficientes para guiar la planificación de estrategias transversales que apoyen la enseñanza de la filosofía en ese nivel escolar. Cabe decir que esta investigación no se limitó a la fundamentación teórica, documenta la aplicación de trece estrategias artístico-educativas que abordan de forma transversal las artes visuales y la filosofía, que pueden servir como fuente de inspiración e incluso como manual a los docentes interesados en aplicar este tipo de enseñanza. Aquí se plasma solo el inicio de un trabajo más grande y exhaustivo con las y los estudiantes durante los futuros cursos de Educación Media Superior, en los que se seguirán aplicando y mejorando las estrategias aquí mencionadas con la intención de diseñar y aplicar otras nuevas. Se ha logrado un avance importante, el cual se ha empezado a notar en estas estrategias en el periodo en el que se llevó a cabo la intervención, los recursos utilizados en las clases impartidas por quien escribe se han multiplicado y han mejorado en calidad por estar más consciente de las razones detrás de las ventajas que ofrece incorporar el arte a las clases de filosofía.

Las estrategias artístico-educativas de esta investigación y, en general, cualquier enfoque trasversal, permite una mejor adecuación de las planeaciones didácticas a la realidad y a las características de las y los estudiantes, debido a que un aprendizaje multi, inter o transdisciplinar produce un conocimiento más acertado de la realidad en comparación con el aprendizaje producido por una sola disciplina. En esta investigación, esto queda claro al adecuar la planeación a las necesidades

de las y los estudiantes de la Escuela de Bachilleres Plantel Amazcala de la UAQ, las estrategias transversales ofrecen una mayor flexibilidad al intentar abarcar estas necesidades. Las actividades artísticas fueron adecuadas para ser abordadas con las competencias y conocimientos generales que corresponden a este nivel educativo y a las y los estudiantes de este plantel, además, fueron planificadas con cierto nivel de libertad que permitió estimular la creatividad necesaria para resolver los problemas planteados en las actividades. En más de una estrategia se hicieron evidentes los intereses de las y los estudiantes, sirviendo como nudo en el que se entrelazan con los contenidos filosóficos sin la necesidad de que el maestro interviniera más allá de lo que se ideó en la planeación de la intervención.

Es probable que, a las y los docentes rigurosos y convencidos del estudio formal de la filosofía, aún en la Escuela Media Superior, no les interesen las estrategias aquí compartidas, por dar, lo que se podría considerar, demasiada libertad a las y los estudiantes al interpretar los contenidos filosóficos. Es comprensible el temor de caer en el relativismo o en un exceso de subjetividad. A esta objeción se responde afirmando que el proceso educativo que busca un auténtico aprendizaje significativo es complejo, requiere pasos heterogéneos y la creatividad del docente. Si la estrategia no ofrece por sí sola un aprendizaje lo suficientemente riguroso del contenido filosófico, servirá para producir interés en las y los estudiantes. Establecerá conexiones entre sus emociones y experiencias con los conceptos y teorías que se buscan abordar, esto es por sí mismo un paso relevante en la adquisición de aprendizajes significativos.

El resultado de esta investigación ofrece respuestas y abre nuevas posibilidades en la enseñanza de la filosofía, no solo en la Educación Media Superior, pero también deja un enorme trabajo para aquellos que buscan mejorar sus métodos de enseñanza por este camino. Se espera que este tipo de investigaciones sigan proliferando para avanzar en la búsqueda de la educación que merecen las y los niños y jóvenes que enfrentan un mundo que ha dejado pausado de muchas formas esas promesas de un futuro pacífico y armonioso, en el que viviríamos todos como una sola humanidad.

Referencias

- Arnheim, R. (1986). *El pensamiento visual*. Paidós.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Paidós.
- Ausubel, D. et al. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Bermejo, D. (1988). *Deleuze y el pensamiento transversal. Cuadernos salmantinos de filosofía*, 273-302.
- Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Zorzal.
- CONVAL. (2020). *Índice de rezago social*.
https://www.coneval.org.mx/Medicion/IRS/Paginas/Indice_Rezago_Social_2020.aspx
- Correa Mosquera, D. y Carlachiani, C. (2021). *Transdisciplinariedad, transversalidad y modelos de formación alternativos*. Revista PACA 11, 175-196. <https://journalusco.edu.co/index.php/paca/article/view/3290/4270>
- Deleuze, G. (2002). *Francis Bacon. Lógica de la sensación*. Arena.
- Deleuze, G. (2012). ¿Qué es el acto de creación? *Fermentario*.
<http://www.fermentario.fhuce.edu.uy>
- Deleuze, G., y Guattari, F. (1993). *¿Qué es la filosofía?* Anagrama.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-Textos.
- Diario Oficial de la Federación. (21 de Octubre de 2008). *ACUERDO número 444*.
https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_2_acuerdo_444_competencias_mcc_snb.pdf
- Diario Oficial de la Federación. (2009, 23 de junio). Acuerdo número 448.
<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a488.pdf>
- Diario Oficial de la Federación. (2017, 28 de junio). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria.

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488338&fecha=28/06/2017#gsc.tab=0

Diario Oficial de la Federación. (2022, 18 de febrero). Acuerdo número 02/02/22.

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5643226&fecha=18/02/2022#gsc.tab=0

Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill.

El Marqués. (21 de diciembre de 2010). <https://elmarques.gob.mx/historia/>

Escuela de Bachilleres, UAQ. (2019). *Filosofía I Programa de estudios PRE19*.

Escuela de Bachilleres, UAQ. (2019). *Filosofía II Programa de estudios PRE19*.

Escuela de Bachilleres, UAQ. (2019). *Plan de Estudios 2019*.

Estalayo Santamaría, A. et al. (2021). Iniciación al aprendizaje basado en proyectos. Claves para su implementación. *En Iniciación al aprendizaje basado en proyectos. Claves para su implementación* (págs. 5-8). Universidad de la Rioja.

Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós.

Gebhardt, C. (2008). *Spinoza*. Losada.

González Reyes, H. et al. (2022). La distribución territorial de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García: entre desiertos y espejismos educativos. *Revista de educación superior y sociedad*, 123-146.
https://www.academia.edu/95967737/La_distribuci%C3%B3n_territorial_de_las_Universidades_para_el_Bienestar_Benito_Ju%C3%A1rez_Garc%C3%ADa_entre_desiertos_y_espejismos_educativos

Gough, N. (2011). Performing imaginative inquiry: narrative experiments and rhizosemiotic play. *Global Education*, 3-13.

Guattari, F. (1976). *Psicoanálisis y transversalidad. Crítica psicoanalítica de las instituciones*. Siglo XXI.

Guyot, V. (2017). *Arte, filosofía y educación*. Lugar.

- Havelock, E. (1994). Prefacio a Platón. Gráficas Rogar, S.A.
- Havelock, E. (1996). La musa aprende a escribir. Reflexiones sobre oralidad y escritura desde la Antigüedad hasta el presente. Paidós.
- Heidegger, M. (1996). *Caminos de bosque*. Alianza.
- INEGI. (2020). *El Marqués, Querétaro*.
<https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=22011#tabMCcollapse-Indicadores>
- Jaspers, K. (s.f.). *La filosofía*.
<https://unaclasedefilosofia.files.wordpress.com/2014/08/jaspers-la-filosofia.pdf>
- Jiménez Yacelly, J. (2018). *Arte – Filosofía – Educación, Interdisciplinariedad y Pensamiento Crítico*. Universidad Santo Tomás.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/14773/ART%20%20EDUCACION%20-%20FILOSOFIA%20-%20ARTE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kant, I. (1997). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Alfaguara.
- Kramer, S. (1985). *La historia empieza en Sumer*. Orbis.
- Loaiza Ortiz, Y. (2021). *Filosofía, arte y educación: análisis de la pintura como estrategia didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía moderna*. Universidad La Gran Colombia.
https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/7148/Loaiza%20Ortiz%20Yessica%20Natalia_2021.pdf?sequence=1
- Liotard, J.-F. (1987). *La condición postmoderna*. Teorema.
- Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Planeta-Agostini.
- Mitchell, W. (2009). *Teoría de la imagen. Ensayos sobre representación verbal y visual*. Akal
- Moro Reglero, S. (2016). *Filosofía de la pintura: Cómo salvar a una clase del abismo*. Universidad Complutense.
https://eprints.ucm.es/id/eprint/38380/1/TFM_Moro_Reglero_Soraya.pdf

- Nietzsche, F. (2000). *El nacimiento de la tragedia*. Alianza.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.
- Observatorio Filosófico de México. (2013, 27 de junio). *Declaración del Observatorio Filosófico de México*. Círculo de Estudios de Filosofía Mexicana. <https://filosofiamexicana.org/2013/06/27/declaracion-del-observatorio-filosofico-de-mexico/>
- Universidad Autónoma de Querétaro. (2017, diciembre). *Modelo Educativo Universitario*. <https://planeacion.uaq.mx/docs/cuadernos-de-planeacion/CUADERNO%204%20MEU%20.pdf>
- Platón. (1988). Banquete. En *Diálogos III* (págs. 143-288). Gredos.
- Platón. (1988). Teeteto. En *Diálogos V* (págs. 137-318). Gredos.
- Platón. (1986). *Diálogos IV República*. Gredos.
- Reale, G. (2002). *Platón. En búsqueda de la sabiduría secreta*. Herder.
- Rivero Pérez, T. (2020). *Arte y Filosofía: El papel de la imagen en la educación*. Universidad de La Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/22801/Arte%20y%20Filosofia%20El%20papel%20de%20la%20imagen%20en%20la%20educacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rorty, R. (1979). *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Cátedra.
- Ruiz Durán , A. y Lazcano Vázquez, M. (2011). *Amazcala en el proceso de globalización. Diagnóstico sociocultural y propuestas de desarrollo comunitario*.
- Salinas Chávez, J. et al. (2015). *El Amazcala de más antes*. UAQ.
- Sartre, J. P. (1948). *Las Moscas*. Losada.
- Rorty, R. (1979). *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Cátedra.
- SEP. (2020). *Ejes Transversales e Interdisciplina*. <https://dgb.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2021/10/TRANSVERSALIDAD.pdf>

SEP. (2022). Guía para el diseño de estrategias didácticas para el componente profesional.

<https://dgetaycm.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/08/qnc6Pm8hvl-Gu%C3%ADa%20dise%C3%B1o%20estrategias%20did%C3%A1cticaModProf%20V3%20160819.pdf>

Uexküll, J. (1942). *Meditaciones Biológicas. La teoría de la significación*. Revista de Occidente.

UNESCO. (2011). *La filosofía. Una escuela de la libertad*.

Villoro, L. (2008). *Crear, saber, conocer*. Siglo Veintiuno.

Vygotsky, L. (2001). *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico*. Ediciones Coyoacán.

Vygotsky, L. (2007). La imaginación y la creatividad del adolescente. *Escritos sobre arte y educación creativa de Lev S. Vygotski* (pp. 89-109). Fundación infancia y aprendizaje.

Yus, R. (1998). *Temas transversales: Hacia una nueva escuela*. Graó.