



## SARTRE Y ZULETA: EDUCAR PARA LA VIDA Y EL PENSAMIENTO

### Posibilidades teóricas del existencialismo y la educación filosófica para la educación media

Sartre and Zuleta: Educate for Life and Thought.

Theoretical possibilities of existentialism and philosophical education for the high school

WILLIAM ANDRÉS PRIETO GALINDO<sup>1</sup>, YESSICA NATALIA LOAIZA ORTIZ<sup>2</sup>, MARÍA DEL PILAR OCHOA NÚÑEZ<sup>3</sup>,  
NEIFFY TATIANA GIL<sup>4</sup>

<sup>1,3</sup> Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Colombia

<sup>2</sup> Universidad la Gran Colombia, Colombia

<sup>4</sup> Semillero de Investigación *Ethos Educativo*, Colombia

---

#### KEY WORDS

*Secondary education  
Multidimensional  
education  
Philosophical education  
Existentialism  
Integral formation  
Life project*

#### ABSTRACT

*This article offers a brief contextualization of an educational research entitled "Multidimensional Education. Alternative proposal for secondary education from the perspective of philosophical education", developed at Fernando Mazuera Villegas (IED) school located in the town of Bosa (Bogotá DC). In addition, an analysis of the importance of secondary education is presented. The main analysis is based on the possibilities offered by existentialism (Sartre) and philosophical education (Zuleta) as theoretical support for an alternative proposal that strengthens the processes of comprehensive training in secondary education, from the perspective of the life project of the students.*

---

#### PALABRAS CLAVE

*Educación media  
Educación multidimensional  
Educación filosófica  
Existencialismo  
Formación integral  
Proyecto de vida*

#### RESUMEN

*El presente artículo ofrece una breve contextualización de una investigación educativa titulada "Educación Multidimensional. Propuesta alternativa para la educación media desde la perspectiva de la educación filosófica", desarrollada en el colegio Fernando Mazuera Villegas (IED) ubicado en la localidad de Bosa (Bogotá DC). Además, se explica la importancia de la educación media. El análisis principal se da en función de las posibilidades que ofrecen el existencialismo (Sartre) y la educación filosófica (Zuleta) como sustento teórico para una propuesta alternativa que fortalezca los procesos de formación integral en la educación media, desde la perspectiva del proyecto de vida de los estudiantes.*

Recibido: 19/ 04 / 2021

Aceptado: 08/ 09 / 2021

## 1. Introducción

Todos los hombres necesitamos hacernos otra vez todas las preguntas que angustiaron a nuestros padres para resolverlas de nuevo; la tradición no es tanto una suma de inercias y soluciones, cuanto una herencia de problemas, de cuestiones.

-Octavio Paz.

La práctica debe ser siempre edificada sobre la buena teoría.

-Leonardo da Vinci.

El presente artículo ofrece una reflexión en el marco de una investigación *Educación Multidimensional. Propuesta alternativa para la educación media desde la perspectiva de la educación filosófica*, desarrollada en el colegio Fernando Mazuera Villegas (IED), ubicado en la localidad de Bosa (Bogotá DC). Se analizan en este documento las posibilidades teóricas de las perspectivas del existencialismo y la educación filosófica para el diseño de una estrategia que garantice una educación integral que contribuya a la formación de una ciudadanía crítica, responsable, y comprometida con un proyecto de vida digno.

La Ley 115 de 1994 regula el sistema educativo colombiano. En su artículo 11 se establece cuáles son los diferentes niveles de la educación formal:

ARTICULO 11. Niveles de la educación formal. La educación formal a la que se refiere la presente Ley, se organizará en tres (3) niveles: a) El preescolar que comprenderá mínimo un grado obligatorio; b) La educación básica con una duración de nueve (9) grados que se desarrollará en dos ciclos: La educación básica primaria de cinco (5) grados y la educación básica secundaria de cuatro (4) grados, y c) La educación media con una duración de dos (2) grados. La educación formal en sus distintos niveles, tiene por objeto desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente. (Ley 115 de 1994).

Desde el enfoque de esta Ley la educación media tiene como fin la comprensión de las ideas

y los valores universales, y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo (Ley 115 de 1994, art. 27). De este modo, la educación media en el sistema educativo colombiano tiene dos posibles modalidades: primero, educación media académica, que “permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior” (Ley 115 de 1994, art. 29); segundo, educación media técnica, que “prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios, y para la continuación en la educación superior” (Ley 115 de 1994, art. 32).

La Ley concede a las instituciones plena autonomía para decidir qué modalidad de educación media ofrece a los estudiantes. El colegio Fernando Mazuera Villegas (IED), de la localidad séptima de Bosa (Bogotá DC), funciona actualmente con la modalidad técnica; para lo cual ha desarrollado un proceso de articulación con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), ofreciendo cinco programas de formación técnica laboral: Análisis de Muestras Químicas, Desarrollo Gráfico y Proyecto de Construcción, Elaboración Artesanal de Artículos en Cuero, Instalaciones Eléctricas Residenciales y, finalmente, Creación de Empresas y Plan de Negocios.

Se considera con especial énfasis el hecho de que la Ley General de Educación proyecta dos rutas posibles claramente establecidas para la educación media en Colombia. Cada una conduce a fines completamente diferentes: la educación media académica, (por lo menos en el terreno de lo ideal) está orientada al mundo de la educación superior; la educación media técnica, de modo explícito, tiene como prioridad el mundo productivo. Se ve así que desde este nivel educativo el estudiante debería adquirir las herramientas para dirigirse a la vida productiva o al mundo del conocimiento.

Con esto, queda establecida la importancia que la educación media tiene, no solamente en el proceso educativo en particular, sino en la globalidad del rumbo que puede tomar la vida del estudiante en general. Como bien lo sostiene Díaz (Díaz, 2012), la educación media es una

etapa fundamental del proceso educativo, por decidirse en ésta cuál será el desarrollo vocacional posterior de los estudiantes. De hecho, en algunos estudios ya se ha señalado las características que debería tener la educación media, en función de la etapa del desarrollo en la que se encuentran los estudiantes, es decir, la adolescencia (Gómez, Díaz & Celis, 2009). Los grados 10° y 11° coinciden con un rango de edad que corresponde a una etapa fundamental del desarrollo psicosocial de los individuos (Erikson, 1971), en la que se exploran aspectos fundamentales para el proyecto de vida (Maslow, 1983).

En este sentido, lo que se afirma es que la decisión institucional respecto de la modalidad de educación media con que debe funcionar el plantel educativo trasciende el campo de lo curricular y lo pedagógico, para influir de modo directo en el proyecto de vida de los estudiantes. En este nivel educativo (educación media) se resuelve si se ofrece al estudiante una formación para la continuidad en la educación superior profesional o para una inserción en el mundo laboral. Esta relación entre la dimensión institucional y las prácticas sociales de los individuos se encuentra ampliamente tratada en la sociología, la ciencia política y la filosofía. Autores como Durkheim, Althusser, Chartier, De Certeau o Nussbaum, han señalado ya la influencia que tiene la institución escolar en la formación del ser social y en las prácticas sociales de los individuos.

De hecho, en la fundamentación teórica del trabajo de investigación, se expone la función que la institución educativa desempeña en la vida social, política, cultural y económica de los individuos. Se aborda la función de la educación como hecho social (Durkheim, 1999) y como institución encargada de la formación del ser social en cada individuo (Durkheim, 2001); se expone la relación entre la dimensión imaginaria y la dimensión institucional de la sociedad (Castoradis, 1998); e incluso se busca mostrar en qué sentido la educación, en la modernidad, se cristaliza en la forma específica de escuela (Chartier, 2004) para funcionar como institución política que reproduce el poder y el orden estatal (Althusser, 1991). Esto es lo que en el trabajo de investigación se denomina “realidad política de

la educación” (Prieto, 2019). También se acude a las reflexiones de Bertrand Russell (2010) y de Max Weber (2012) para complementar esta visión.

Con el ánimo de evaluar el impacto que la modalidad técnica, con énfasis en *formación para el trabajo*, tiene sobre los estudiantes de educación media en la institución, sobre todo en relación con sus expectativas y proyecto de vida, se diseñó e implementó una encuesta empleando la escala Likert, atendiendo las sugerencias de Julio Meneses (2010) para investigaciones pedagógicas. Buscando una adecuada trazabilidad y confiabilidad de la información, tal y como lo sugieren Sautu (2004) y Hernández, Fernández & Baptista (2014), dicha encuesta se aplicó en el año 2016 a estudiantes de grados 9°, 10° y 11°; y se ha vuelto a implementar en los años 2017, 2018, 2019 y 2020, obteniendo resultados muy similares con datos de suma importancia. Por ejemplo, más del 80% de los estudiantes tiene un absoluto desconocimiento de lo que es la educación media y de cuál es su función y ubicación específica en la totalidad del proceso educativo. También se encontró que en grado 9° más del 60% de los estudiantes inicia su proceso de articulación en la modalidad técnica con un alto grado de insatisfacción, y que en los grados 10° y 11° este nivel de insatisfacción llega casi al 90%.

El dato más relevante de esta encuesta consistió en el hecho de que tan solo el 10% de los estudiantes de grado 11° tiene planeado seguir trabajando o estudiando en la misma línea de lo aprendido durante la educación media técnica en su proceso de articulación con el SENA ofrecida por la institución. Más del 80% de los jóvenes espera poder estudiar algo muy diferente a lo visto en la modalidad técnica. De esto pudo inferirse que la educación media técnica con la que funciona actualmente la institución educativa, cuyo énfasis en la *formación para el trabajo*, tiene muy poca relación con el proyecto de vida de los estudiantes.

Además, existe también el desalentador panorama de la cantidad de estudiantes que pueden ingresar efectivamente a la educación profesional después de haber culminado su educación media. En las encuestas aplicadas a lo

largo de cuatro años, se encontró siempre el mismo resultado: más del 90% de los estudiantes tiene aspiraciones de ingresar a cursar estudios profesionales (no técnicos o tecnológicos, sino profesionales) en la universidad. Sin embargo, a través de un seguimiento de las ocupaciones de los egresados de la institución, se evidencia que tan solo entre el 10% y el 20% de los estudiantes logra cumplir realmente este objetivo<sup>1</sup>. Hay también un número significativo de estudiantes que, con completa insatisfacción, viendo frustrado su proyecto de vida en términos de formación profesional, optan por seguir su formación tecnológica con las oportunidades que ofrece el SENA, más por el patrocinio y la articulación laboral que esta institución ofrece, que por una profunda convicción respecto de lo que están aprendiendo en su formación técnica o tecnológica. Esta información es el resultado de una serie de entrevistas que se han implementado a egresados de las promociones 2017, 2018 y 2019 siguiendo las pautas metodológicas establecidas por Kvale (2008) para el diseño e implementación de la técnica de entrevista en investigaciones pedagógicas.

Por otra parte, desde el área de Ciencias Sociales de la institución (conformada por las asignaturas de Ciencias Sociales, Historia, Economía y Ciencias Políticas, Ética y Valores, Educación Religiosa y Filosofía), en el marco de la reformulación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), y de la revisión del plan de estudios, se planteó como propósito formal del área “Promover una educación integral para la formación de una ciudadanía crítica, responsable y comprometida con un proyecto de vida digno” (Colegio Fernando Mazuera Villegas, 2021).

---

<sup>1</sup> En este asunto tienen gran importancia los resultados de las pruebas Saber 11°, toda vez que, debido a la situación socioeconómica de los estudiantes, la mayoría de ellos tiene como única posibilidad de acceder a una formación profesional la alternativa de las universidades públicas, para lo cual es fundamental el resultado de las pruebas de Estado. El colegio Fernando Mazuera Villegas no ha evidenciado una mejora siquiera modesta en estos resultados desde el año 2014, tal y como se ha podido constatar en el seguimiento de los resultados año a año disponibles en los metadatos del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes). Como se verá, la propuesta de este trabajo de investigación, en tanto que busca una educación integral, apunta a lograr mejores resultados en el mediano plazo.

Así, en un firme compromiso con el desarrollo y cumplimiento del propósito del área de Ciencias Sociales de la institución, se formuló un proyecto de investigación cuyo objetivo general fue “Diseñar una propuesta de educación media alternativa para el colegio Fernando Mazuera Villegas (IED) capaz de contribuir a la construcción de una ciudadanía crítica, responsable y comprometida con un proyecto de vida digno”<sup>2</sup> (Prieto, 2019). La posterior implementación de la propuesta en la institución educativa durante una etapa exploratoria (2017 y 2018) ha permitido una ampliación de la fundamentación teórica.

Para dar cumplimiento al objetivo general, se ha establecido el propósito de evidenciar, teórica y conceptualmente, desde las perspectivas de la educación filosófica y el existencialismo, la importancia que la formación en investigación académica tiene para la aproximación al pensamiento, la realización del ser y la construcción del conocimiento en la educación media. Entonces, lo que será objeto de reflexión en este artículo, es el conjunto de reflexiones a las que se ha podido llegar en el cumplimiento de este propósito, que se considera esencial para la fundamentación teórica de la propuesta de educación media alternativa.

Entonces, a través de este artículo se reflexiona alrededor de un aspecto de primer orden de importancia para el trabajo de investigación: las posibilidades que ofrecen el existencialismo y la educación filosófica como sustento teórico para una propuesta alternativa que fortalezca la formación integral en la educación media, desde la perspectiva del proyecto de vida de los estudiantes. Se trata de una ampliación del marco teórico y conceptual más que de una modificación, con el ánimo de profundizar el campo de la reflexión y la comprensión, enriqueciendo simultáneamente el

---

<sup>2</sup> Este trabajo de investigación, que es la base del presente análisis, se dio en el marco de una beca obtenida con el programa “Becas para la excelencia docente” del Ministerio de Educación Nacional. Con su desarrollo se obtuvo la “Orden al mérito académico javeriano”, de la Pontificia Universidad Javeriana, y se logró su publicación en un libro titulado “Educación Multidimensional. Propuesta de educación media alternativa desde la perspectiva de la educación filosófica”, por parte de la Editorial Académica Española.

mundo de la experiencia. Kant (2008) señalaba esto mismo al hacer énfasis en la importancia de ampliar el mundo del conocimiento para enriquecer el mundo de la experiencia.

## 2. Discusión

### 2.1 La investigación formativa: educación para el pensamiento

Como propuesta original para el cumplimiento del objetivo general se planteó la conformación de un semillero de investigación llamado *Educación Multidimensional* en el que los estudiantes de educación media (10° y 11°) tuvieran la posibilidad de formular y desarrollar proyectos de investigación. En la experiencia práctica de la consolidación y funcionamiento del semillero de investigación se establecieron dos condiciones para que los estudiantes formularan sus proyectos de investigación, a saber: primero, que las propuestas formuladas por los estudiantes tuvieran relación directa con su proyecto de vida en términos académicos o laborales, esto es, con aquella profesión u ocupación a la que los estudiantes desean acceder una vez culminen sus estudios de educación media; segundo, que el proyecto de investigación formulado por los estudiantes aborde una problemática concreta del entorno de la institución o del contexto económico, ambiental, social, político o cultural de los jóvenes. La pretensión es que cada estudiante comprenda la función que los conocimientos de la profesión en la que ellos se interesan pueden llegar a tener en la resolución de problemas concretos de su entorno inmediato. El estudiante no solo puede pensarse y proyectarse como futuro profesional, sino que además debe hacerlo como sujeto de una comunidad concreta.

Fueron diversos los referentes teóricos empleados para justificar esta propuesta. Por ejemplo, no solo desde el campo de la filosofía (Jaspers, 1994) y la pedagogía (Dewey, 2003), sino además desde las matemáticas (Pólya, 1969), se buscó demostrar que la aprehensión, producción y comprensión del conocimiento se logran de un modo efectivo, únicamente en función de la resolución de problemas. De la implementación práctica del semillero de investigación, a la luz de una constante reflexión,

lo que pudo comprenderse por parte de los estudiantes es que la relación experiencia-conocimiento (práctica-teoría), debe permitir al sujeto estar en plena capacidad de captar el mundo y la realidad a través del pensamiento. La voluntad de observar, comprender y conocer la realidad a partir del pensamiento debe ser uno de los rasgos fundamentales de todo sujeto investigador.

Hablar de pensamiento, y no de conocimiento, es justamente una de las primeras reflexiones hechas en la ampliación de la fundamentación teórica de la investigación. Estanislao Zuleta establece con claridad la diferencia entre educar para el pensamiento y educar para el conocimiento. Para este filósofo, educar para el conocimiento implica un alto contenido memorístico, archivístico, muy vinculado al aprendizaje; mientras que educar para el pensamiento implica el desarrollo de una capacidad productiva, creadora (Zuleta, 2001). Por pensamiento se entiende lo que Piaget define como construcción o representación particular de la realidad que cada sujeto es capaz de concebir (Piaget, 1981). En esta misma dirección, de entender al pensamiento como una organización mental de la realidad, han apuntado otros autores, Jerome Bruner (1988) uno de ellos.

Así, se considera de manera especial en este documento lo que el profesor Zuleta define como educación filosófica. Al respecto, desde la propuesta planteada por Zuleta (2001), se entiende a la educación filosófica como una actitud, una disposición del espíritu y de la conciencia del maestro, encaminada a desarrollar los medios y las condiciones de una formación para el pensamiento. Para este filósofo, el problema de la relación entre educación y filosofía puede formularse de un modo sencillo, considerando dos posturas extremas y, tal vez, opuestas y contrarias entre sí. De un lado se encuentra la educación entendida como un procedimiento consistente en la transmisión de un saber ya adquirido a individuos no iniciados en dichos saberes, con el propósito de responder a los intereses del sistema de producción, esto es, a las demandas existentes en el mercado (Zuleta, 2020). Este tipo de educación, generalizado en la época actual,

corresponde a las lógicas de la modalidad de educación media técnica.

El segundo tipo de educación es aquel que se entiende como un proceso de formación del ser humano, sobre la base del desarrollo del pensamiento. Este sentido de la educación se remonta hasta la antigüedad clásica. Según esta concepción, en clave platónica, la educación tiene la finalidad esencial de combatir la ignorancia. Interesante es que la concepción de ignorancia para Platón no es una cuestión de vaciedad o de ausencia de conocimiento, sino, por el contrario, es un exceso de opiniones que llevan al individuo a creer que ya sabe y que ese pretendido saber es suficiente para no querer aprender nada más (Zuleta, 2020).

Dos concepciones son fundamentales en este punto: primero, la noción del estudiante en particular, y del ser humano en general, como un ser multidimensional, dotado de intereses, expectativas, necesidades, debilidades y capacidades que incluyen no solamente lo cognitivo, sino que además comprenden lo anímico, emocional, social, cultural y espiritual, también lo afectivo y lo valorativo; segundo, la idea de la sociedad como una realidad compleja, en constante transformación e interacción de las estructuras políticas, económicas, sociales y culturales. Solo partiendo de estas dos concepciones se entenderá que la educación no es simplemente un conjunto de estrategias para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación; incluso, que ni siquiera se trata de formar para el conocimiento, puesto que el conocimiento, sin el ejercicio reflexivo de la actitud filosófica, deviene en cascarón vacío, sin función práctica en la vida de quién lo posea.

Si una formación integral pasa por los modos particulares de sentir, pensar y actuar, la educación filosófica (educar con actitud filosófica), consiste en contribuir a que el estudiante esté en condiciones de producir una propia forma de organización de la realidad, para que le sea posible participar en lo que los sociólogos Peter Berger y Tomas Luckmann denominan “construcción social de la realidad” (Berger & Luckmann, 1999).

No se trata entonces de impartir una clase de algo aburridísimo llamado Filosofía, y que se presenta además como una serie de anécdotas e

historias de individuos que, aunque geniales, nada dicen a la propia existencia (Zuleta, 2001). Educación filosófica es lograr asumir el problema educativo de la formación de investigadores, pensadores y creadores, tal y como lo afirma el mismo profesor Zuleta. Se trata de asumir y llevar este problema hasta sus últimas consecuencias, comprometiendo cada acción en procurar que el estudiante sea capaz de incluir cualquier tema de cualquier asignatura en un sistema de pensamiento propio, que le permita comprender su existencia y su condición en el mundo.

Se ha explicado con anterioridad que el proyecto se implementó bajo la modalidad de un semillero de investigación. Una de las hipótesis que orienta el desarrollo del trabajo es que el ejercicio de la investigación académica, en la medida en que se relaciona con el proyecto de vida y las problemáticas concretas del entorno del estudiante, permite una articulación de tres componentes, a saber: político, epistemológico y ontológico. Lo que se espera es que el carácter epistemológico, con el cual el estudiante se ubica como sujeto de conocimiento a través de la formación en investigación, sea un puente que permita el paso de simples individuos insertos en una lógica estructural (la educación como institución política), a sujetos capaces de comprometerse auténticamente con su proyecto de vida, sobre la base del pleno desarrollo de sus capacidades (Sen, 2000). Se trata entonces de un salto desde lo político hacia lo ontológico, a través de las posibilidades que ofrece una orientación epistemológica, es decir, la educación para el pensamiento, que es el carácter esencial de la educación filosófica. En este tipo de educación el conocimiento no es un fin, sino un medio a través del cual la educación orienta el desarrollo autónomo de la autorrealización de los sujetos.

En este punto de la fundamentación teórica del trabajo de investigación, se ha acudido a José Ortega y Gasset para recordar que uno de los motivos por los cuales se pierde la trascendencia, es que el hombre ha dejado de seguir la inclinación de su ser para entregarse a la opinión del mundo; ha abandonado su condición de individuo para constituirse como hombre-masa (Ortega y Gasset, 2014). La educación filosófica

implica un compromiso de la acción con los problemas, las dudas y las incógnitas que cada sujeto posee en su interior. Se trata así de recuperar la trascendencia del quehacer educativo, de buscar el ideal y de despejar el aletargo del alma y del entendimiento. Se trata (¿por qué no?), de sentir el vértigo del abismo de las incertidumbres, de las incógnitas y los misterios.

## **2.2 El pensamiento como acontecimiento ontológico: educación para la trascendencia**

En este punto se da la aparición del existencialismo en el horizonte de la fundamentación teórica del trabajo de investigación. La educación puede y debe significar algo más que la transmisión de información que capacite al estudiante para ser competente en un orden y actuar en coherencia con determinados intereses estructurales. La educación puede y debe estimular el acto del pensamiento como acontecimiento ontológico. Entonces, el primer paso para comenzar a reflexionar sobre la educación filosófica es reconocer que se posee la libertad y la responsabilidad de dar contenido y sentido a ese algo llamado educación; reconocer que esa libertad y esa responsabilidad se ejercen en cada clase. No se trata de transformar la educación, ni de producir una revolución educativa; se trata de resistir, una clase a la vez, a la asfixia del sistema con orientación unidimensional. Una educación auténticamente filosófica es aquella que reconoce y estimula el carácter multidimensional de la existencia, del mundo y de la vida. Una educación no es filosófica si no es también una educación multidimensional.

El asunto de la posibilidad de elección es fundamental en la educación filosófica, incluso podría afirmarse que ese es su origen verdadero<sup>3</sup>. Schopenhauer defendía a la filosofía como la adopción de decisiones vitales y de una determinada concepción de la vida

(Schopenhauer, 2015). Se trata del componente afectivo de la elección de vida. En las instituciones educativas, la mayoría de las elecciones son exteriores y objetivas, presentándose como una imposición. Esto ocurre particularmente con la educación media técnica en la “elección” de las modalidades de formación para el trabajo con el SENA: el individuo, en la mayoría de los casos, no elige, sino que se ve forzado a un proceso de adaptación. Es urgente comenzar a permitir una elección afectiva (no simplemente efectiva o eficiente y segura) de la dirección y el rumbo de la existencia. Una educación filosófica y multidimensional se diferencia en esencia de lo que se entiende por educación institucional, en la cual, en términos de Marcuse, se desconoce la dimensión pulsional y se desvía la libido en función del aparato estatal (Marcuse, 1985). Educación filosófica y multidimensional es aquella que, al interior del sistema, apuesta por la no enajenación, la no alienación de las vidas de los estudiantes. Aquí radica la importancia fundamental de la posibilidad de elegir. Con Sartre se diría que, al ir eligiendo, nos vamos eligiendo a nosotros mismos; el sujeto, al elegir, elige su ser: uno es lo que elige (Sartre, 2005).

Esta propuesta de educación filosófica y multidimensional es, en opinión de los autores de este documento, una posible respuesta para hacer frente a la “pobreza real” que, según Amartya Sen, consiste en la privación sistemática de las capacidades de ser y de actuar (Sen, 2000). El tipo de formación técnica ofrecida en la educación media, tal y como se maneja desde las políticas públicas actualmente, es asumida aquí como un sistema institucional desde el que se frustran sistemáticamente los proyectos de vida y se dificulta el desarrollo de las potencialidades humanas, en el sentido de que se priva a los estudiantes de la posibilidad de elegir un espacio que esté de acuerdo con sus expectativas y deseos (con la inclinación de su ser en el sentido de Ortega y Gasset), para que exploren y estructuren en él sus capacidades de ser y de actuar.

Desde la perspectiva de la educación filosófica, con los aportes que ofrece el existencialismo para comprender el proceso de la realización del ser, en el trabajo de

---

<sup>3</sup> A propósito de la expresión “origen”, se entiende aquí por tal, siguiendo a Jaspers, “la fuente de la que mana en todo tiempo el impulso que mueve el filosofar”, lo que se diferencia del comienzo, que es cronológico, histórico (Jaspers, 1994).

investigación se entiende que solamente existen dos tipos posibles de educación: la que acerca al sujeto a aquello que realmente es, y la que no; la que ofrece herramientas para la realización del ser y la que las niega. Lo que busca el trabajo de investigación expuesto, es fomentar una educación capaz de formar para el acto del pensamiento, ya que las modificaciones en las estructuras de pensamiento son, al mismo tiempo, modificaciones en la concepción de mundo y de sí; acontecimiento este que implica cambios en la capacidad de ser y de actuar en el mundo.

En cierto sentido, con la ampliación del marco teórico del trabajo de investigación, se espera demostrar que una educación filosófica (bien entendida y adecuadamente orientada), es en sí una educación existencialista, es decir, una educación que no arrastra a las profundidades de la inmanencia, sino que permite la elevación a la trascendencia, entendiéndola esta como la realización de sí que se encuentra en la voluntad de cada sujeto. Ahora bien, puesto que todo debe desarrollarse en la práctica, no puede estimularse al pensamiento más que en el acto del pensar, y en este proyecto de investigación se toma como válido y verdadero el postulado de José Ortega y Gasset según el cual el principal objeto de reflexión del pensamiento es la propia vida, la propia existencia: pensar, necesariamente, consiste en pensarse (Ortega y Gasset, 2007). Por esto, se propone como una de las más importantes tareas del pensamiento el resolver problemas del entorno concreto a partir de un proyecto de vida.

Tal proyecto de vida se desprende de la voluntad de ser esto o aquello, presente en el fuero interno de cada sujeto. Octavio Paz (2008) en su célebre texto titulado "El llamado y el aprendizaje" señala la importancia de seguir la orientación o dirección del llamado de la vocación. ¡Cuántas cosas pueden ser resueltas en la esfera de la voluntad! Lo que se busca entonces, es consolidar un proyecto donde se haga realidad la posibilidad de una educación en la que los estudiantes conozcan, comprendan y asuman la responsabilidad de pensarse y trascenderse en el mundo; de conocer correctamente el mundo y trascender en él, realizándose a través de la práctica de la

investigación y del conjunto de conocimientos propio de aquello que ocupa su voluntad, su vocación.

Evidentemente, tal y como han venido siendo expuestas las ideas hasta ahora, podría considerarse a este texto como el resultado de un simple e ingenuo idealismo; sin embargo, es necesario recordar que el propósito es también desarrollar competencias y habilidades del pensamiento que se encuentran estrechamente vinculadas al ejercicio de la facultad de la razón. Educar según el apremio del ser, esto es, de existir conforme al llamado, a la vocación, siguiendo la inclinación, la pendiente del querer ser, de la voluntad, no necesariamente implica abandonar el uso de la razón.

Husserl afirma que la Razón, desde los orígenes de su teorización, ha sido concebida como una constante autorreflexión. Es la razón la que permite la consolidación de una "vida atenta", entendiéndola que este tipo de vida significa sencillamente estar dirigido, enfocado hacia esto o aquello (Husserl, 2007). Lo importante, sostiene este autor, es lograr convertir el fin de la existencia (la voluntad de dirigirse hacia aquello que se quiere para sí), en la temática permanente del vivir. Perder de vista tal fin, es dejar de ser el que se es (Husserl, 2007). Lamentablemente la institución escolar, lejos de ser un escenario para la realización de sí, se convierte, para cientos de miles de estudiantes, en un dispositivo estructural en el que lo único que se realiza verdaderamente es la sistemática frustración de las posibilidades de ser de acuerdo con la voluntad. Entonces, es necesario demostrar que aproximar al estudiante al conocimiento, y a la comprensión de cómo el conocimiento puede ser puesto al servicio de los problemas concretos de la realidad, es conducirlo hacia el correcto uso y ejercicio de la razón, puesto que en la marcha hacia el conocimiento hay un desenvolvimiento de la condición humana. Como diría Husserl, no hay que separar a la existencia del ser, ya que con el correcto uso de la razón y del conocimiento, la existencia, es el ser (Husserl, 2007).

Al educar con énfasis en la investigación académica, formando para el pensamiento (todo en relación con la vocación de cada estudiante y con los problemas concretos del entorno) se



entiende al movimiento del conocimiento como movimiento del ser, es decir, como movimiento transformador del pensamiento, en donde se integran sujeto y objeto. Se trata de un movimiento de profundización: del ser, del pensamiento y de la existencia misma en su constante realización. La realización de la existencia, del ser, se da en lo que la filosofía kantiana se llamaría “ampliación del mundo de la experiencia y del mundo del conocimiento” (Kant, 2008). En la propuesta de investigación aquí expuesta, existe una constante articulación de práctica y teoría, de reflexión y de acción; no se busca una formación académica fundamentada en conocimientos propedéuticos abstractos, sino que se espera que el estudiante, en el diseño, formulación y desarrollo de sus proyectos de investigación, descubra por sí mismo el modo en que los diferentes conocimientos de aquello que desea ser, contribuyen a la resolución de las problemáticas de su entorno concreto.

Entonces, en concordancia con el sentido que esta reflexión toma en el trabajo de investigación, no se trata de una propuesta contestataria o ingenua, que busca irrumpir en lo ya establecido con cambios radicales. Se trata, más bien, de una apuesta estratégica que explora la apertura de pequeños espacios desde los cuales sea posible una mínima pero verdadera transformación: primero, entre los docentes que no poseen aún la plena conciencia de lo que significa formar para el pensamiento; luego, entre aquellos estudiantes que, a través del desarrollo de sus proyectos de investigación, se aproximan al acontecimiento ontológico del conocimiento y el pensamiento. Si se emplea aquí la expresión “apuesta estratégica” para hacer referencia a los esfuerzos, el contenido y la finalidad de la propuesta, es justamente porque se comprende a la perfección que existen elementos estructurales que solo podrían ser modificados a largo plazo.

Aunque el fundamento teórico de la investigación no se inscribe en el campo del materialismo dialéctico, no puede omitirse una de sus más apropiadas reflexiones, a saber: que las instituciones en general, en este caso la educación, pueden transformarse desde dentro, esto es, desde el conjunto de contradicciones y

tensiones internas que implica la práctica (Tse-Tung, 1971). Este es precisamente el sentido que la propuesta adquiere en el contexto del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED), ya que se considera que deben tomarse como base las circunstancias concretas en las que actualmente funciona la modalidad de educación media técnica (con énfasis en formación para el trabajo), reconociendo, simultáneamente, como condición de posibilidad, las oportunidades pedagógicas, políticas, administrativas y jurídicas que ofrece la normatividad vigente. Sólo de este modo será posible lograr, paulatinamente, el efectivo cumplimiento de los diferentes objetivos. En las siguientes palabras, el lector podrá comprender cómo, desde un principio, este trabajo de investigación se plantea con la plena conciencia de las posibilidades y las limitaciones existentes:

(...) en toda apuesta se juega en y con un sistema. Se corre un riesgo -en este caso un gran riesgo- que remotamente contempla la posibilidad de resultados, pero que conoce las probabilidades de que las acciones no logren desarrollarse en su plenitud. No es un compromiso, es lo que es: una apuesta en la que se reúne el acervo de noches y días llenos de lecturas, indagaciones, trabajo y reflexiones para ponerlo todo en riesgo. Se trata entonces de un esfuerzo por transformar, aunque sea coyunturalmente, circunstancialmente, el normal funcionamiento de un sistema que adormece. Este trabajo se dirige a una sociedad que requiere de docentes capaces de arriesgar y de apostar por estudiantes capaces de arriesgar y de apostar por un nuevo modo de ser, que tenga impacto en la realidad a la que pertenecen. (Prieto, 2019, pág. 21)

### 3. Conclusiones

Obviamente, se trata de una apuesta con un claro trasfondo teórico. Tal y como se propone en la investigación misma: “una apuesta planteada como un desafío al sistema establecido, una apuesta por la feliz posibilidad de iniciar un conjunto de acciones que permitan a cada estudiante el desarrollo de sus potencialidades desde las aulas de clase” (Prieto, 2018. Pág.13). La razón por la que no se pretende en el plazo inmediato una reforma estructural, sino una propuesta alternativa, es porque se reconoce

como auténtica y válida la expresión del gran poeta Frances según la cual “La ruina y el fracaso de la civilización moderna occidental no está en las instituciones, sino en las almas” (Baudelaire, citado por Paz, 2008, pág. 474). La gran ruina del sistema educativo se encuentra en el alma de los docentes que están completamente conformes con el normal funcionamiento del sistema y con la forma en que éste determina las prácticas educativas; la ruina se encuentra en aquellas almas que se niegan a apostar, a poner en riesgo, a jugarse lo que se han acostumbrado a ser en un sistema que adormece. Una ruina del alma que se reproduce en la actitud y vida de aquellos estudiantes que se conforman con lo que las instituciones ofrecen, que están dispuestos a renunciar completamente a lo que desean ser, con tal de ver culminados sus estudios de manera formal. Una ruina que empieza, en palabras de Bateson, con el beso de la muerte:

Como otro título posible de este libro, un sinónimo del que ahora tiene, les ofrezco esta frase: la pauta que conecta.

La pauta que conecta. ¿Por qué los establecimientos educativos no enseñan casi nada acerca de la pauta que conecta? ¿Acaso los maestros saben que llevan consigo el beso de la muerte que torna insípido todo cuanto tocan, y entonces se niegan sabiamente a tocar o enseñar cualquier cosa que posea importancia para la vida real? ¿O es que portan el beso de la muerte porque no se atreven a enseñar nada de importancia para la vida real? ¿Qué es lo que les pasa? (Bateson, 1993, pág. 18).

De modo lamentable, la condición de la educación ha seguido siendo la misma: a pesar de sus cambios apartemente estructurales a través de la Historia, los estudiantes siguen hundidos en la inmanencia, en la renuncia a asumirse como auténtico proyecto de vida. La educación técnica, por lo menos tal y como funciona en las circunstancias concretas de la institución para la cual se ha diseñado esta propuesta (y con la sospecha de que se trata de una situación general en la totalidad del sistema educativo oficial), no ofrece verdaderas posibilidades de una realización digna de cada estudiante, en tanto que sujetos dotados de un proyecto de vida que merece ser plenamente

desarrollado<sup>4</sup>. Lo que se espera, es que el desarrollo del proyecto de vida, del que cada estudiante es portador, o por lo menos una verdadera aproximación a este, pueda darse mediante la práctica investigativa: la investigación debe ofrecer la posibilidad de la participación en la transformación de la realidad a través del acto del pensamiento y el conocimiento.

La formación en investigación académica posee un contenido emocional (quisiera poder decir espiritual), pues no solamente se busca que el estudiante conozca, comprenda e incluso produzca conocimiento y participe en la construcción social de la realidad, sino que, más importante aún, a través de esta aproximación al conocimiento y al pensamiento, fortalezca en sí mismo la voluntad de ser aquello que desea ser. El joven francés Étienne de la Boetie sostenía que la firme voluntad garantiza casi siempre el éxito en cualquier empresa (Boetie, 2010); pues bien, esta es la dirección que debería poder tomar la educación, concentrándose en forjar la voluntad de ser y de hacer presente en cada sujeto. Debido al carácter dual de la educación, que bien puede ser el mayor problema y la mejor solución simultáneamente (Delval, 2001), las prácticas institucionales en la escuela (sobre todo en la educación media) bien pueden aumentar o disminuir la voluntad de realización de sí en cada estudiante.

Esta es, justamente, la principal razón por la que se toma al existencialismo como referente teórico, pues es desde este enfoque que se comprende en qué medida realizarse, es crearse. Simone de Beauvoir expuso detalladamente el problema de la formación, puesto que no se trata de cómo se nace, sino de cómo se es educado. Así, una pésima educación (que aparte al sujeto de su realización en tanto que proyecto de vida) puede

---

<sup>4</sup> La idea de dignidad que se aborda aquí es la idea kantiana, entendida como un principio según el cual todos y cada uno de los seres humanos debe ser respetado como ser individual y social, como un fin en sí mismo, y portador de un valor intrínseco que lo constituye como un fin en sí mismo. Si cada persona es un fin en sí mismo, si cada uno de los seres humanos posee una dignidad moral que lo hace único e irrepetible, cada uno tiene el derecho y el deber moral de buscar la forma de realizarse en sus proyectos, en su querer ser, siempre que esto no implique la negación o eliminación del mismo derecho que poseen todos los demás seres humanos.

limitar definitivamente las capacidades de actuar, de pensar y, sobre todo, de ser en el mundo. Esto, acudiendo a un término propiamente existencialista, sería una educación de mala fe. Una educación que tome una dirección equivocada bien puede terminar por despojar al estudiante de su capacidad de pensamiento, que es uno de los pilares del sentido de dignidad del ser humano.

Como conclusión de esta reflexión, se propone que el docente debe comprender, en su quehacer, que educar para el pensamiento es asumir la responsabilidad de formar para la capacidad de organizar el mundo y la realidad de un modo

particular, único, que permita la participación en la construcción social de la realidad sobre la base de un proyecto de vida digno. La formación de ciudadanos críticos, responsables, y comprometidos con un proyecto de vida digno no es solamente el objetivo del trabajo de investigación aquí propuesto, sino que debería poder ser el horizonte de sentido del sistema educativo en general.

## Referencias

- Althusser, L. (1991). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Bateson, G. (1993). *Espiritu y Naturaleza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1999). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Boetie, É. D. (2010). *Discurso de la servidumbre voluntaria*. Madrid: Tecnos.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa editorial.
- Castoradis, C. (1998). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Chartier, A.-M. (2004). *Enseñar a leer y escribir: una aproximación histórica*. México DF.: Fondo de Cultura Económica.
- Congreso de la República de Colombia. (2015). *Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)*. Bogotá DC: Leyer.
- Delval, J. (2001). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata.
- Dewey, J. (2003). *Experiencia y Educación*. Bogotá : Universidad Nacional de Colombia.
- Díaz, C. (2012). La política de articulación entre la Educación Media y la Superior. El caso de los programas de la Secretaría de Educación de Bogotá. . *Revista Investigación y Desarrollo*. Vol. 20, 230-254.
- Durkheim, E. (1999). *Las reglas del método sociológico*. Navarra: Ediciones Folio.
- (2001). *Sociología de la Educación*. Madrid: Alianza.
- (2003). *Educación y Sociología*. Barcelona: Ediciones Península.
- Erikson, E. (1971). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Gómez, V. D. (2009). *El puente está quebrado... Aportes a la reconstrucción de la Educación Media en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Mc Graw Hill Education.
- Husserl, E. (2007). *La filosofía como ciencia estricta*. La Plata: Terramar.
- Jaspers, K. (1994). *La filosofía desde el punto de vista de la existencia*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (2008). *Teoría y praxis*. Buenos Aires: Leviatán.
- Kvale, S. (2008). *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Marcuse, H. (1985). *Eros y civilización*. Barcelona: Planeta-Agustini.
- Maslow, A. (1983). *El hombre autorrealizado : hacia una psicología del ser*. Barcelona: Kairós.
- Meneses, J. (2010). El cuestionario. En J. Meneses, S. Fábregues, D. Rodríguez, & M. Paré, *Técnicas de investigación social y educativa* (págs. 17-95). Catalunya: Editorial UOC.
- Ortega y Gasset, J. (2007). *¿Qué es Filosofía?* Madrid: Espasa (Colección Austral).
- (2014). *La rebelión de las masas*. Barcelona: Espasa.
- Paz, O. (2008). *Obras Completas I*. México DF: Fondo de Cultura Económico.
- Piaget, J. (1981). *Ses estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barrial.
- Pólya, G. (1969). *Cómo plantear y resolver problemas*. México: Editorial Trilla.
- Prieto, W. (2019). *Educación multidimensional. Una propuesta alternativa para la educación media desde la perspectiva de la educación multidimensional*. Madrid: Editorial académica española.
- Russell, B. (2010). La función del maestro. *Ensayos Educativos - Lecturas Pedagógicas*, 69-80.
- Sartre, J. (2005). *El Ser y la Nada*. Buenos Aires: Losada.
- Sautu, R. (2004). *Manual de Metodología*. Buenos Aires: CLASCO.
- Schopenhauer, A. (2015). *El arte de conocerse a sí mismo*. Madrid: Alianza.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Buenos Aires: Editorial Planeta.
- Tse-Tung, M. (1971). *Cinco tesis filosóficas*. Pekin: Editorial del Pueblo.
- Weber, M. (2012). *Sociología del poder*. Madrid: Alianza.
- Zuleta, E. (2001). *Educación y democracia: un campo de combate*. Medellín: Hombre Nuevo Editores.