



Título del artículo / Título do artigo: Proyecto de vida en adolescentes: un ejercicio viable para iniciar la reflexión filosófica

Autor(es): José María Nava-Preciado

Año de publicación / Ano de publicação: 2022

DOI: 10.63314/VIOX6250

Citación / Citação

Nava-Preciado, J. M. (2022). Proyecto de vida en adolescentes: un ejercicio viable para iniciar la reflexión filosófica. *Ixtli: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 9(17), 95-117.
<https://doi.org/10.63314/VIOX6250>





Proyecto de vida en adolescentes: un ejercicio viable para iniciar la reflexión filosófica

José María Nava-Preciado

Universidad de Guadalajara

jnava_preciado@yahoo.com.mx

 <https://orcid.org/0000-0003-2050-1251>

Maestro en filosofía y doctor en educación. Profesor titular “C” del Departamento de Filosofía de la Universidad de Guadalajara. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel II. Responsable del Cuerpo Académico: “Adolescentes: Mundo y vida”. Actualmente trabaja el proyecto de investigación: “Estudio exploratorio sobre los intereses filosóficos de los adolescentes.”

Resumen - Resumo - Abstract

El presente escrito tiene como objetivo comprender la relevancia que guarda, para las y los adolescentes, el proyecto de vida como vía para examinar su existencia y su posibilidad para cultivar la reflexión, quizá filosófica, a través de temas que les son significativos; pues su constructo abarca una serie de deliberaciones que ponen en juego la sentencia socrática de analizar nuestras vidas. Para revisar la importancia del tema, se dialogó con cinco grupos del primer semestre de escuelas preparatorias de la Universidad de Guadalajara, México, y a partir de sus juicios y valoraciones podemos afirmar que el proyecto de vida se les presenta, a estos

O presente texto visa compreender a relevância do projeto de vida para adolescentes como forma de examinar sua existência, com a possibilidade de cultivar a reflexão, talvez filosófica, a partir de questões que são significativas para eles, já que seu construto engloba uma série de deliberações que colocam em cena a frase socrática sobre analisar nossas vidas. Para avaliar a importância do tema, conversamos com cinco turmas do primeiro semestre de escolas do ensino médio superior da Universidade de Guadalajara, no México, e a partir de suas opiniões e avaliações podemos afirmar que o projeto de vida se apresenta a esses jovens como

The purpose of this writing is to understand the relevance of the life project as a way for adolescents to examine their existence and their ability to cultivate reflection, perhaps philosophical, through issues that are meaningful to them; because its construct embrace a series of deliberations that put at stake the socratic judgment of analyze our lives. To review the importance of the topic, there was set a dialogue with five first semester groups from preparatory schools of the University of Guadalajara, Mexico, and from their judgments and assessments we can assure that the life project is presented to these youngsters, as a practical and simple way to organize the

jóvenes, como un indicio práctico y sencillo para organizar las inquietudes que se revelan alrededor de sí mismos, de sus expectativas, de su trato con el mundo, es decir de su realidad. Así, dicho proyecto puede convertirse en una herramienta viable para que, nuestros adolescentes, tengan un primer acercamiento a la filosofía partiendo de sus propios intereses.

uma indicação prática e simples para organizar as preocupações que surgem em relação a si mesmos, às suas expectativas, às suas relações com o mundo, ou seja, à sua realidade. Assim, este projeto pode se tornar uma ferramenta viável para que nossos adolescentes tenham um primeiro contato com a filosofia a partir dos seus próprios interesses.

concerns that are revealed around themselves, their expectations, of their dealing with the world, that is, their reality. So this project can become to the youngsters a viable tool as a first approach to philosophy, through their own interests.

Palabras Clave: Adolescentes, Proyecto de vida, Reflexión filosófica, Deliberación, Enseñanza de la filosofía.

Palavras-chave: Adolescentes, Projeto de vida, Reflexão filosófica, Deliberação, Ensino de filosofia.

Keywords: Adolescents, Life project, Philosophical reflection, Deliberation, Philosophy teaching

Recibido: 09/03/2021

Aceptado: 02/05/2022

Para citar este artículo:

Nava-Preciado, J. (2022). Proyecto de vida en adolescentes: un ejercicio viable para iniciar la reflexión filosófica. *Ixtili. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 9(17). 95-117.

Proyecto de vida en adolescentes: un ejercicio viable para iniciar la reflexión filosófica

Introducción

Durante un encuentro con diferentes grupos de estudiantes del primer semestre de preparatoria, discutíamos sobre los problemas a los que se enfrenta un joven de su edad y las propuestas para resolverlos de mejor manera, en colaboración con sus profesores/as. En la trama de las deliberaciones descubrimos el acento que le pusieron a un tema: el proyecto de vida. Para ellos/as es un tema relevante porque se les presenta como un dispositivo práctico y asequible para organizar las inquietudes que emergen en torno a sí mismos, al trato con las cosas. En el primero de los grupos hicimos la siguiente pregunta: *¿Qué les hace falta a los chicos que no le echan ganas?* Hubo una respuesta particularmente importante, por parte de una alumna: “Un plan de vida, porque siento que todavía no saben qué hacer o les falta motivación”. Y a partir de ahí, empezaron a surgir preguntas y respuestas sobre la importancia de tener un proyecto de vida. Esta inquietud la llevamos a los otros grupos para constatar la importancia de este tema y encontramos, que en general, con sus diferentes acentos, hay un interés por el proyecto de vida; así la postura de algunos alumnos/as ilustran dicho interés: “Porque también conociendo ya lo que tiene un plan de vida, lo que hacemos día a día, nos permitirá discernir y esto nos ayudará para cuando crezcamos” (fragmento alumna). “Que es lo que quiero para mí a corto y largo plazo, entonces, si nos hablaran un poco más del plan de vida, en cada uno de nosotros, sería una orientación de qué podemos hacer cuando estemos grandes en cuestión de nuestra carrera, entre otras cosas” (fragmento alumna). “Para en un futuro ser yo mismo, quién quiero ser, vivir como un día quise vivir” (fragmento alumno). “Porque precisamente es para tener bien cimentadas las metas que nosotros necesitamos, para ver, a diario, qué es lo que estamos haciendo para obtenerlas y también para no nada más estar viviendo como al día, también para estar nosotros al pendiente de lo que estamos haciendo para poder llegar a nuestros objetivos” (fragmento alumna). Este tipo de respuestas, despertaron nuestro interés en profundizar sobre los alcances y el significado del proyecto de vida entre los/as jóvenes; pero verlo al mismo tiempo como una

oportunidad para poner en práctica el arte de la deliberación, y si se delibera sobre diferentes puntos, relacionados con su existencia, se podría convertir en una posible herramienta, como un primer paso, para poner en práctica la reflexión filosófica.

El proyecto de vida es un ejercicio de discernimiento en primera persona, cuyo propósito es divisar la vida futura como un horizonte al que se busca o pretende llegar en un momento determinado de nuestra existencia, a pesar de la incertidumbre del presente. El carácter de este horizonte es su revelación como algo oculto, como aquello que se desconoce pero al mismo tiempo ofrece la oportunidad de dilucidar de a dónde se va, y el por qué se considera valioso hacerlo. Un adolescente, desde luego, no tiene los saberes ni la suficiente experiencia para proyectar esa vida futura de una vez por todas, pero su ejercicio es una vía positiva que lo invita a convertirse en el artesano de aquello que quiere llegar a ser y lo que intenta hacer para conseguirlo. Al tomar conciencia de las implicaciones de su proyecto de vida surgen las dudas, la turbación ante la sorpresa de trazar una meta, porque detrás de esta conciencia están preguntas como estas: ¿Cómo quiero que sea mi vida en el futuro? ¿cómo he de vivirla? ¿qué cosas debo hacer para alcanzar mi objetivo? Estas interrogantes al ser lanzadas conmocionan a cualquier joven porque lo enfrentan al mundo, y a partir de ellas tienen la oportunidad de hacer uso de su imaginación para construir el piso seguro al que buscan aferrarse, expectativa de todo ser humano, a decir de Jaspers (1985). Y aunque a nosotros nos pudiera parecer trivial, para los/as adolescentes representa algo significativo porque, en muchos casos, por primera vez reflexionan sobre su vida y las cosas que están alrededor de ella, echando mano de aquéllas que son apropiadas para construir su mundo. El proyecto de vida es un buen pretexto para conocer quiénes son nuestros estudiantes, qué esperan de la vida, cómo se comprometen con su realidad y cómo se da el encuentro consigo mismos. Aquél se puede convertir en una herramienta educativa en la cual las y los adolescentes plasman el deseo de tener una mejor vida. Ya Platón (2000) en uno de los párrafos de *La República*, de manera sabia decía que todos queremos vivir la mejor vida posible, por eso entendemos esa aspiración en nuestros jóvenes; pero eso implica aprender a evaluar y a reflexionar sobre los medios preferibles para que eso sea posible.

Con el proyecto de vida el adolescente busca instalarse en la realidad, es el comienzo con la vida, recuperando una idea de Hannah Arendt (2005). En esta instalación, el hacer uso del discurso para plasmar los deseos, los intereses, y las utopías, de manera articulada, lo convierten en un ejercicio

filosófico, pues su constructo abarca una serie de reflexiones que ponen en juego la sentencia socrática de examinar nuestras vidas, porque “... una vida sin examen no tiene por objeto vivirla para el hombre” (Platón, 2010, p. 26). Así, las decisiones, metas y acciones que empiezan a tomar forma en el pensamiento de las y los adolescentes se convierten en objeto de ese proyecto de vida. Además, este proyecto se les revela como la primera convocatoria de ubicarse en el mundo, donde descubren que otros ya viven su etapa final, algunos van a la mitad y otros tantos apenas lo están definiendo. Es decir, el proyecto de vida está comprometido con los demás, hacemos lo nuestro pensando en alguien. “Todas las actividades humanas están condicionadas por el hecho de que los hombres viven juntos...” (Arendt, 2005, p. 51). Si revisamos esta idea de Hannah Arendt nos damos cuenta que el proyecto de vida se entiende como una construcción social, aunque su elaboración sea un trabajo en lo particular.

De manera intuitiva el proyecto de vida es una preocupación de todo joven, es común escuchar en ellos/ellas, en más de una ocasión, sus planes sobre lo que les gustaría ser de grandes; “¿qué vas a estudiar?” es una pregunta que con frecuencia escuchan los/as adolescentes en sus hogares, esta pregunta en la cabeza de todo joven encierra un profundo sentido. Sin embargo, no todos tienen la oportunidad de meditarla, de convertirla en un ejercicio de reflexión para pensar la mejor manera de insertarse en el mundo, al que se inició por virtud del nacimiento (Arendt, 2005). Si bien es cierto que, en un primer momento, el ejercicio debemos concebirlo como una actividad espontánea, donde de manera libre los/as jóvenes razonan y toman decisiones sobre un propósito final, no podemos dejar de lado que se vuelve una oportunidad para cultivar en ellos/as la imaginación. Por están razón si se cavila, de adónde se va, si de manera sensata y razonable se elige A o B, el proyecto de vida se convertirá en, un segundo momento, en un verdadero ejercicio de meditación, porque los jóvenes al ordenar de manera clara sus ideas estarán instaurando un ejercicio reflexivo sobre la vida.

De este modo, el proyecto de vida cumple dos tareas: 1) a través de él los/as adolescentes son convocados al mundo y 2) al mismo tiempo sirve para mostrar su dimensión identitaria. Es decir, mediante este ejercicio de escritura descubrimos quiénes son, cuáles son sus intereses, qué esperan de la vida y qué se intenta hacer en el presente para materializar dicho proyecto. Asimismo, es una buena oportunidad para reconocer sus cualidades y talentos que, en un tiempo, deberán ser considerados al momento de elegir una carrera, por ejemplo. El proyecto de vida entonces tiene un carácter revelador, es una

mera posibilidad, pero al mismo tiempo es ya una realización humana pues responde a sus circunstancias individuales y sociales. Por estas razones debemos verlo, desde una perspectiva platónica, como un objetivo que se considera digno de alcanzar (Gosling, 2008).

Todo estudiante es capaz de configurar su proyecto de vida, esa podría ser la constante, el denominador común; sin embargo, piénsese en la existencia de una pluralidad de proyectos de vida, porque cada joven es una persona única, cada adolescente tiene sus propias expectativas, por esta razón habrá una multiplicidad de proyectos. En este sentido, lo uno y lo otro, es decir la multiplicidad y la diferencia constituyen la naturaleza de los proyectos de vida porque cada agente tiene una forma de pensar y ver la realidad. Esto nos lleva a sostener que el proyecto de vida de un joven, en estos momentos, variará al proyecto de un niño que llegue al mundo en 20 años. Pero también su proyecto será diferente al de una persona oriunda de otro país, y habrá distingo entre el proyecto de un joven indígena y el de un habitante de la ciudad.

¿Por qué hacer un proyecto de vida? Es una pregunta formulada por nuestros adolescentes. Y a ella podemos responder que por el hecho de existir tienen motivaciones, ideales que se divisan en un futuro alcanzable, por eso vale la pena construirlo; pero para poder materializar esos ideales, ese fin último, debemos pensar en los medios particulares para lograrlo. ¿Existe interés en los/as adolescentes por el proyecto de vida? Si es así ¿cómo se puede convertir en un ejercicio mediante el cual ellos/as se presenten ante el mundo? ¿la construcción de un proyecto de vida se puede convertir en una oportunidad para despertar su curiosidad filosófica? Para contestar estas interrogantes se decidió llevar a cabo el presente trabajo con el objetivo de explorar, en un grupo de adolescentes, el significado que guarda para ellos/as el proyecto de vida como recurso para examinar su existencia y su posibilidad como herramienta para despertar la reflexión, quizá filosófica, a través de temas que les son significativos. Además, el presente escrito responde a nuestro interés manifiesto de proponer, de manera modesta, mecanismos para impulsar la enseñanza de la filosofía en los/as adolescentes. Es importante aclarar que, en nuestro trabajo, recurrimos a ciertos pasajes de algunos eruditos que consideramos apropiados para darle fuerza a las ideas de los estudiantes así como dar sustento a nuestras reflexiones. Son filósofos que en su propuesta filosófica meditan *lato sensu* sobre nuestra existencia.

Antes de seguir adelante, conviene anotar que durante el desarrollo de esta

breve investigación, se hizo un rastreo sobre el tema, encontrando algunos textos que, en nuestro medio, hablan en general, y con diferentes acentos, sobre el proyecto de vida, como las obras de Angelina Cadena e Irma Esther Pérez (2007); Claudia García (2019) y la de Elizabeth Kaïm (2020), por ejemplo. Asimismo, encontramos diversos documentos de carácter didáctico en la web donde algunos profesores/as publican sus materiales de trabajo dirigidos a los estudiantes. En términos generales, estas publicaciones se centran, principalmente, en orientar a los/as alumnos sobre cómo elaborar un proyecto de vida con miras al éxito profesional y laboral. Sin embargo, estos trabajos están alejados del interés de pensar el proyecto de vida como una posible herramienta para cultivar la reflexión filosófica.

Nuestra trama metodológica

Características del estudio

¿De qué modo desplegamos una investigación que busca explorar el significado y los alcances del proyecto de vida como una herramienta para despertar en las y los adolescentes su reflexión filosófica? Esta pregunta se convirtió en el eje específico para darnos a la tarea de analizar cuál era, desde un planteamiento epistemológico, la metodología más apropiada para llevar adelante el programa de trabajo. No sin fundamento se afirma que, toda investigación tiene su propio sustento epistémico enmarcado en la naturaleza de la disciplina donde se sitúa el objeto de estudio (Sánchez, 2014). Asimismo, la tarea investigativa se convierte en una trama epistemológica, porque implica toda una serie de relaciones entre la teoría que soporta el problema de investigación, la metodología y las técnicas utilizadas para dar cuenta de los observables. Esta trama no puede dejar de lado cuáles son los objetivos del trabajo y, como dice Pablo Páramo (2016), el tipo de sujetos que se investiga. En nuestro estudio, la articulación de todos esos elementos orientan y definen la investigación, reconociendo que la realidad, objeto de estudio, en ocasiones es difícil traducirla en algún dato, y más bien lo que busca es generar ideas para la discusión, sobre todo porque el estudio tiene un alcance de tipo exploratorio, en cuanto que solo se busca conceptualizar un tema de interés (Yuni y Urbano, 2014). Desde estos razonamientos, la investigación es de carácter interpretativo, porque los resultados provienen del material textualizado que surge de los significados que, en este caso, los/as

adolescentes le imprimen a sus narrativas, pero comprendidas dentro de un contexto en el cual se insertan dichos significados. Luego viene el proceso de comprensión y explicación de ese material por parte del investigador, quien se encarga de generar una vía de interpretación de la producción textual de los sujetos investigados, aclarando que esta interpretación está mediada por su subjetividad. De este modo, en los estudios interpretativos, la acción indagatoria se mueve en dos sentidos: de los hechos a la interpretación y de la interpretación a los hechos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), esto es, el investigador está moldeado por los datos y los datos están moldeados por el investigador (Strauss y Corbin, 2016).

Personas con las que dialogamos

Indudablemente el diálogo, como herramienta, está presente en el arte de la deliberación, y se puso en práctica con cinco grupos de estudiantes del primer semestre de escuelas preparatorias de la Universidad de Guadalajara, ubicadas en el municipio de Guadalajara. Desde la lógica de un muestreo intencional (Páramo, 2016), se decidió por este grupo de estudiantes, porque de acuerdo a nuestros objetivos de estudio: i) son jóvenes que recién ingresan a la preparatoria, luego entonces están en la plenitud de la adolescencia y ii) porque en el panorama educativo nacional, en este nivel es cuando los/as jóvenes se acercan formalmente a temas relacionados con la reflexión filosófica, aunque no necesariamente sean cursos de filosofía. Los grupos de trabajo se conformaron por ocho estudiantes, cuatro hombres y cuatro mujeres respectivamente. Si bien es cierto que cualquier grupo de primero era adecuado para los objetivos de nuestro estudio, en todos los casos, como parte del protocolo metodológico, de manera intencional se pidió a la autoridad educativa que los estudiantes de las cinco preparatorias fueran del grupo “A”¹ y que la elección de los participantes fuera al azar.

Técnica de trabajo a través de grupos deliberativos

La pesquisa metodológica nos llevó a ponderar que, de acuerdo a los objetivos del trabajo, el arte de la deliberación, sustentado por Aristóteles (2012),

¹ En nuestro país, los estudiantes se distribuyen en grupos o secciones siguiendo el alfabeto. El criterio para dicha distribución lo realizan las autoridades educativas. Así, por ejemplo, en todas las preparatorias el primer grupo que se integra es el “A”, el segundo el “B”, y así sucesivamente. Por tanto, todas las escuelas tienen al menos un grupo “A”.

era la mejor estrategia para dialogar con las y los adolescentes en torno al proyecto de vida. Se delibera sobre aquello que depende de la persona y es posible hacer: “cada hombre particular delibera sobre las cosas que puede hacer por sí mismo” (p. 54). Este argumento del estagirita fue clave para sostener que los/as jóvenes tienen mucho por decir sobre su proyecto de vida, porque es una cosa de la que pueden discutir, dado su carácter indeterminado. De este modo, la deliberación se organizó en torno a lo que algunos investigadores de la ciencias sociales llaman como grupos de discusión o *focus group* (Suárez, 2005 y Hennink, 2014). Asimismo, con el propósito de no sacarlos de su entorno natural se acudió a las escuelas para desarrollar la actividad. Dada la experiencia en un primer grupo de trabajo y el interés mostrado por el proyecto de vida, el diálogo giró alrededor del significado que guarda el tema para ellos/as, en qué sentido es útil para un adolescente, las dudas sobre su construcción y cómo se convierte en una herramienta que los compromete con su existencia. La misma dinámica del diálogo hizo que de manera espontánea se fuera dando la trama de la deliberación, sin perder de vista nuestro objetivo.

Análisis del material de los grupos de trabajo

Líneas arriba hemos mencionado cómo surge el interés por ahondar sobre los alcances del proyecto de vida como herramienta para despertar la reflexión filosófica, con algunos estudiantes preocupados por las decisiones y elecciones que ya deben emprender, desde en estos momentos de sus biografías, para empezar a conquistar su futuro. En congruencia con este objetivo, y después del trabajo de campo, se dio la organización del material, producto de los grupos de deliberación, a través de un proceso reflexivo y riguroso de los textos con el fin de sopesar qué sustentan los interlocutores y cómo lo sustentan. En primer término, siguiendo la propuesta de Allan Abarca, Felipe Alpízar, Carla Rojas y Gina Sibaja (2013), se hizo un preanálisis de los puntos tratados por los/as estudiantes, para en segundo momento identificar los núcleos temáticos y fracciones discursivas. De este modo, después de un proceso de discernimiento, y por cuestiones metodológicas, los objetos-temas se agruparon en algunos ejes de reflexión, -léase categorías generales- los cuales se enuncian en los resultados. En estos ejes se recuperan algunos párrafos de los/as jóvenes, ante la imposibilidad de referenciar a todos los participantes por evidentes razones.

Resultados de los grupos de deliberación

Iniciemos el análisis de algunos de los ejes abordados por los/as alumnos que son rescatables para mostrar cómo el proyecto de vida está relacionado con algunas preocupaciones y expectativas que viven a su edad, las cuales nos permiten sustentar que propiamente son el germen de la reflexión filosófica.

El proyecto de vida es tiempo

Para nuestros entrevistados un proyecto de vida está mediado por la noción del tiempo, particularmente por la idea de futuro, de aquello que sucederá y se convertirá en el punto de llegada después de una travesía, por esta razón debe estar iluminado desde el presente, tal y como se aprecia con nitidez en sus expresiones: “Desde la prepa debes tener presente que quieres hacer en el futuro, tener tus propios objetivos” (Alumno grupo de deliberación 2). “O como nos reflejamos en el futuro para mejorar o empeorar cada vez que tú haces ciertas acciones; el plan de vida, pues es como te verás en el futuro, mejor o peor” (Alumna grupo de deliberación 3). Dada la importancia del futuro los/as adolescentes evalúan que en la escuela se deben abordar temas relacionados con lo que viene después en sus vidas: “Temas más a futuro, de economía, muchas universidades creo están dando temas de emprendimiento, temas que nos ayudarán en el futuro, temas que tienen que ver más con cultura, lo que vamos a ser de grandes, son necesarios” (Alumno grupo de deliberación 2). Pero el futuro no es independiente del comienzo, más bien el presente y el futuro se conciben desde una lógica difusa, por eso se piensa en el ahora para cumplir ese fin, así lo mencionan dos interlocutores. “Pues un poco en el presente también, porque si ahorita tú te decides a estar estudiando sabes que a futuro, pues vas a tener buen trabajo, una buena carrera, luego de un buen trabajo y buena situación económica” (Alumno grupo de deliberación 1). “Si lo veo necesario, pero a veces nada más pienso, en lo de ahorita, en el presente” (Alumna grupo de deliberación 2). Como se aprecia, estos adolescentes consideran que el presente es el tiempo en cual se deben elegir ciertas cosas para poder llegar al fin deseable. El presente a decir de Jorge Larrosa (2013) es crucial en la vida de toda persona, es un momento que contiene todo el camino incluyendo lo que está por llegar. De ahí se sigue nuestra idea, derivada de las menciones de los estudiantes, que el proyecto de vida guarda una relación muy estrecha con la noción de tiempo. Principalmente el futuro se vuelve una pieza clave al momento

de trazar una meta, que si bien es una posibilidad, también puede no serlo, porque las circunstancias de las agentes van cambiando en su presente y los intereses se reformulan. Pero la certeza es que en los individuos siempre existe una tentativa de realización, sea el proyecto A, el B o el C. Lo anterior permite esgrimir que la vida de una persona está constituida entre un principio y un fin (Larrosa, 2013). En nuestro caso, un comienzo que se empieza a dibujar en la adolescencia y va madurando conforme se arriba a otras etapas de la existencia. Así lo pudimos constatar en uno de los jóvenes al hacer la pregunta “¿Y ese plan de vida, dónde lo trabajan o cuándo lo construyen?” y él esgrime: “Yo creo que en el día a día, cuando uno se despierta, unos se despiertan de diferente gana, y a la hora de venir a la escuela les dan ganas de seguir estudiando para poder avanzar y a otros no, yo en mi caso, cuando vengo, me dan más ganas para seguir estudiando y terminar con mi objetivo que es llegar a la universidad” (Alumno grupo de deliberación 4).

A veces hay dudas en el proyecto de vida

La construcción de un proyecto de vida, en algunos estudiantes se convierte en un cuestionamiento sobre su existencia, porque deliberan si están en condiciones de pensarlo y configurarlo en la etapa de la adolescencia; una de las jóvenes menciona: “A veces los compañeros no saben que quieren, creo que es más bien por las cosas que haya pasado cada compañero, cada compañero puede pasar por distintos casos, y puede tener la mentalidad muy diferente y muy avanzada en relación a los demás, o al revés, depende de las infinitas circunstancias en las que se vea involucrado” (Alumna grupo de deliberación 4). En el ritmo de las deliberaciones otro adolescente esgrime: “La vida es algo que a mí sí me gustaría que me explicaran más, es un tema que tiene muchos conceptos, muchos significados, para mucha gente la vida vale muchísimo, para otros la vida no vale nada, o para algunos tiene valor monetario; por otro lado, hablar sobre la muerte para mí es una de mis mayores preocupaciones” (Alumno grupo de deliberación 2). Estos dichos de los/as adolescentes nos hacen pensar que con mayor razón el ejercicio del proyecto de vida es una tarea a cultivar en la escuela, porque se trata no solo de ver qué se quiere ser más adelante sino de tomar conciencia de su corta existencia, de que las cosas no están dadas de una vez y para siempre, por eso mismo hay que examinar con cierta profundidad las dificultades a las que la vida está enfrentada. En favor de este punto está la mención de otros jóvenes: “Porque nos hace conocernos más a nosotros mismos, y si no sabes quién eres no sabrás en donde estás, y para qué camino vas”

(Alumna grupo de deliberación 5). “Mayormente porque ese es uno de los mayores problemas, porque normalmente un adolescente no tiene ideas a futuro, las va ir planteando, y la sociedad lo que te contagia en ocasiones son problemas, violencia, y eso causa problemas tanto de autoestima como de identidad”. (Alumna grupo de deliberación 4). Se podría argumentar que un adolescente desde luego no tiene suficientes experiencias sobre la vida, lo cual podría ser cierto, pero este argumento no es un obstáculo para invitarlo a reflexionar de hacia dónde quiere dirigir sus pasos, de la importancia de labrar un proyecto de vida como una posible vía para implicarse en el futuro, de imaginarse un horizonte coherente con sus sueños, porque: “En efecto, una sociedad o un individuo que no sean capaces de construir una imagen coherente de sí mismos, tendrán pocas posibilidades de saber qué es lo que desean como individuos o como colectivo” (Escalante, 2019, p. 21). En este orden de reflexiones, me parece importante mostrar la postura de uno de los alumnos:

Ao: Sinceramente no veo un futuro fijo, lo único que veo son como decisiones que podría tomar, pero nunca llego a una solución.

E: ¿No piensas lo que quieres para tu futuro?

Ao: Como que sí lo imagino pero no llego a eso, no me veo capaz de llegar a eso.

E: ¿Pero el plan de vida sirve para ir trazando sus expectativas y ver en qué momento las van a cumplir no?

Ao: Posiblemente sí, pero aun así no me veo capaz de lograr eso a futuro.

E: ¿De qué dudas?

Ao: De poder superar ciertos obstáculos, como esto de la prepa.

(Grupo de deliberación 5).

Proyecto de vida e identidad

Conforme se iban dando las participaciones, y pensaban en la articulación de un proyecto, los/as adolescentes volteaban verse interiormente, i.e., empe-

zaron a mencionar sus capacidades y atributos como elementos necesarios para definir un proyecto de vida, mismos que son diferentes entre unos y otros, como por ejemplo, insinuar para qué son buenos, qué cosas del estudio resultan agradables, cuáles son las cosas que les gustan y veladamente cómo quieren mostrarse ante los demás, en concreto hacían alusiones a su identidad. De este modo, descubrimos que el plan de vida se convierte, además, en un mecanismo para pensar en sí mismos, *conditio* necesaria para esbozar el fin deseable del proyecto y relevante para definir los medios necesarios para su consecución. La identidad surge de manera espontánea porque es de un interés muy alto en la vida de cualquier adolescente: “Hay muchas formas de expresar quién eres, por ejemplo tú puedes hablar de tus gustos, tus materias favoritas, tu vestimenta es también tu forma de expresarte y mostrarte ante la sociedad como pintarnos el cabello, peinarse de cierta forma, vestir cierta ropa” (Alumna grupo de deliberación 2). “La identidad es también mostrarse a los demás sin perder lo que les gusta” (Alumna grupo de deliberación 1). “Porque es lo que nos presenta ante los demás, porque es la idea que uno tiene de sí mismo, independientemente de que algo de afuera influyera en cómo eres” (Alumna grupo de deliberación 1).

Pero la identidad no solo consigna el conjunto de rasgos que las personas hacen como propios (Escámez, García, Pérez, 2009), también nos remite a la construcción de ideas, imágenes y valores de largo alcance, sobre sí mismos; en este caso reflejadas en el mencionado proyecto de vida. En este orden de ideas, la identidad está subsumida en el proyecto de vida y éste es parte de aquella, así se constata en las ideas de los/as jóvenes: “También porque estamos en una edad en la que ya varios empiezan o empezamos a buscar nuestra identidad, también como quieres ser, vamos a lo mismo, a como tú te ves en un futuro” (Alumno grupo de deliberación 4). “En un futuro debes estudiar lo que te gusta, y decir: yo estudié eso porque va con mi personalidad, y no porque sea lo que más se me da” (Alumna grupo de deliberación 5). Siguiendo la narrativa de estos adolescentes, podemos afirmar que la identidad es conciencia que se construye en el marco de un contexto donde se demandan reglas a las persona, y en ese entramado social ellos/as deben ir tejiendo su vida, su memoria, su historia (Braustein, 2008). Empero, es importante señalar que cada adolescente, en el trayecto de vida, va asumiendo nuevos valores y rechazando otros, como en todo proceso identitario, las personas van cambiando con el tiempo, según las circunstancias (Serrano, 2008). Esto es, el proyecto de vida no es algo acabado, por diversas razones los medios y los fines tienen una revisión constante sopesando las nuevas condiciones en las que los/as adolescentes se vean

involucrados. Se sigue entonces que su naturaleza está caracterizada, por un lado, por la alteración y, por el otro, por la permanencia. Muta porque, como ya explicamos, los intereses de cualquier adolescentes cambian y el proyecto se altera de los propósitos iniciales. Permanece, porque siempre está a la vista una meta por alcanzar. Una de las jóvenes de manera efusiva destacó esta idea: “Estoy de acuerdo, a veces sí y a veces no, porque hay situaciones que van a pasar y no seguirá siendo la misma realidad; cambian muchos factores y hay algunas cosas que tú dices que vas a hacer, pero no, realmente ya no es lo mismo, y no te puedes aferrar, está mal querer eso, realmente tú debes reconocer cuando algo ya no es bueno para ti y mejor cambiar” (Alumna grupo de deliberación 2).

La guía del adulto en el proyecto de vida

En el proyecto, los/as estudiantes son los propios pilotos de su navío; ellos/as desde luego, son los navegantes que deben sortear las tormentas para llegar a puerto, para arribar al fin perseguido. Indudablemente, cada persona es responsable de sus acciones y decisiones, por eso nos dice atinadamente Aristóteles (2012) que son los actos de cada agente los que forman su carácter; i.e., no solo se trata de aspirar a cumplir una meta, o más bien solo de deseársela, se trata de elegir entre el mundo de posibilidades para poder alcanzarla. Sin embargo, en el marco de las deliberaciones, los interlocutores hicieron saber que requieren de una brújula que les oriente en el camino y, en ese sentido, el juicio prudente del adulto encarna esa guía: “Yo, en mi opinión personal, diría que necesitamos ahorita a los adultos, no para ayudarnos en cada cosa, pero si para guiarnos en una idea, una perspectiva de cómo se deben hacer las cosas, y ya de ahí nosotros tomar nuestras decisiones al respecto, y mejorar (Alumno grupo de deliberación 1). No en vano Jean-Jacques Rousseau en el *Emilio* (1990), por ejemplo, destacaba la importancia del preceptor para saber conducir al adolescente en su preparación para la vida, a través de una educación conveniente al desarrollo de sus potencialidades. En cierto sentido, esta idea está presente en nuestros interlocutores al considerar razonable que el consejo atinado del padre, o bien del profesor, puede ser útil en estos momentos en los cuales muchas preguntas incitadas por estos cuestionamiento: ¿por dónde? ¿cuál camino? Esgrimen los/as jóvenes: “Para mí es importante que nos orienten porque ellos ya saben más, porque han estado más tiempo aquí, saben cómo funciona la sociedad y cómo ha cambiado, y cómo nosotros apenas vamos influyendo en ella, pues si está mejor que ellos te aconsejen y te den la ayuda suficiente” (Alumna grupo de deliberación 3).

“Yo pienso que tú necesitas que te den motivación, o sea, que te impulsen a seguir adelante, son tu soporte, necesitas un soporte y esos son tus padres o tus maestros, te van hasta guiar, te van a decir lecciones propias que te van a ayudar en la vida” (Alumna grupo de deliberación 2). Efectivamente, dada su edad, el acompañamiento de la familia y de la escuela se convierte en algo necesario para ayudar a moldear ese carácter que apenas se está forjando. Al respecto, una cita de Platón (2000), plasmada en el libro II de *La república*, refuerza el argumento de que esta edad es cuando se sientan las bases en la formación de su personalidad, por eso están en la búsqueda de modelo éticos: “¿Y no sabes también que en toda obra lo que importa es el comienzo, especialmente si se trata de jóvenes de la más tierna edad? Porque es entonces cuando se modela el alma revistiéndola de la forma particular que se quiera fijar en ella” (p.91).

Pero nuestros entrevistados, también reconocen que dada la relevancia del proyecto de vida, la ayuda entre pares es una alternativa que debe estar en la mesa: “Y también nosotros como estudiantes debemos de apoyarnos, porque si algo no está bien, sino no sabemos qué, si alguien no tiene el apoyo de la familia para salir adelante, se supone como lo dicen, que la escuela es su segunda familia, pues así debemos nosotros comportarnos también, siendo de apoyo para ellos” (Alumna grupo de deliberación 5). Pero en este asunto, hay voces discordantes, algunos piensan que por su propia cuenta quizá puedan salir adelante: “Yo digo que ya somos lo suficientemente mayores para poder distinguir lo que está bien, de lo que está mal” (Alumno grupo de deliberación 1). Ya comprendemos todo, y ya tenemos conocimiento de qué nos sirve para nuestro futuro, a pesar de que no conocemos a detalle todo lo que hay en la sociedad o en el mundo” (Alumno grupo de deliberación 5). Es cierto que a esta edad es necesaria la guía prudente del padre o de un maestro; sin embargo, como arguyen estos dos jóvenes también deben aprender a tomar sus propias decisiones, porque en la travesía de su vida siempre estarán asumiendo posiciones en uno u otro sentido. Como dice el estagirita, en nuestra mano está el obrar pero también está el no obrar “...y donde está el no, también el sí” (Aristóteles, 2012, p. 57). Esto es, nuestros adolescentes, a pesar de corta edad tienen que poner en juego toda su imaginación para elegir el mejor de los caminos.

Reflexiones finales

Permítase hacer primero algunas reflexiones sobre el significado y los alcances del proyecto de vida, derivadas de las posiciones de los estudiantes, para luego plantear algunas consideraciones de cómo se puede convertir en una herramienta filosófica en ellos/as para cultivar, una mente crítica (UNESCO, 2011). Vida y proyecto devienen en todo adolescente en una conciencia incipiente del mundo; unidad de sentimiento y pensamiento, conjugación de acción y palabra que orientan el camino por transitar, de acuerdo a las primeras imágenes de ese mundo; es, recuperando a Hannah Arendt (2005), la experiencia del comienzo. De este modo es cómo estos jóvenes empiezan a conocer y a encontrarle sentido a su existencia. El proyecto de vida se les presenta así, como un indicio práctico y sencillo para organizar las inquietudes que se revelan alrededor de sí mismos, de sus expectativas, de su trato con el mundo; i.e., de su realidad. Por otra parte, dicho proyecto nos ayuda a descubrir que los/as adolescentes, a pesar de su edad, están en la búsqueda de asirse a un plan que ayude a encontrarle sentido a su existencia y sea portador, a la vez, de sus deseos por arribar a un futuro ¿Esta proyección al futuro cómo la vislumbran? Como la oportunidad de pensar en un horizonte con mejores condiciones de realización, tanto personales como profesionales, que las circunstancias brindadas por el contexto actual. *Prima facie* pudiera parecer algo trivial ante la mirada del adulto, pero en la existencia de un joven deviene en algo sustantivo, porque implica pensar qué va a ser de su vida en ese futuro.

Admitimos que el proyecto de vida debemos pensarlo como una acción deliberada que intencionalmente tiende hacia un fin último (Rodríguez, 2010). Ese fin se pretende alcanzar como algo deseable, porque es valioso en sí mismo y, dado ese valor, con todo interés este grupo de adolescentes quiere llegar a él, a pesar de que a veces se duda de cómo lograrlo. No debemos olvidar que durante la formulación del proyecto de vida, el agente discierne cuáles serán las mejores acciones y elecciones para alcanzar el fin ulterior. Esto significa que en su andar por el mundo, por ejemplo, la acción Y puede ser mejor que la acción X; arguméntese porque en ese momento la acción Y resulta ser más conveniente, pero el horizonte final siempre será la meta, porque dicho horizonte está relacionado con su realización como persona, siendo el propósito al que apunta todo proyecto de vida. Ahora bien, dicho proyecto más que un horizonte que se configura en el presente, y busca realizarse en el futuro, debe verse como un *continuum* en la existencia de todo adolescente, pues implica un filosofar constante de las acciones y elecciones

que se ejecutan por arribar al porvenir. De ahí que cobre sentido, en nuestro trabajo, el planteamiento de Julián Marías (1949) cuando reflexiona sobre la importancia del proyecto vital, pretensión que constituye a toda persona, haciendo "...que en cada momento elija una de entre más posibilidades y posponga otras" (p. 77).

Sin duda, nuestra época está caracterizada por la incertidumbre, y podrá ser más caótica si no tenemos un objetivo fijo, un plan guía integrado por un conjunto de ideas que hacen posible un tránsito menos azaroso hacia un mañana. En este cálculo hacia el futuro, particularmente los jóvenes deben estar preparados; quizás desde edades tempranas deban ir moldeando sus ideales, aspiraciones y utopías. ¿Qué logran con este ejercicio? hacer posible su biografía, su modo de ser y estar en el mundo, es decir apreciando el futuro con la luz del presente. Así, pues, la deliberación sobre el proyecto de vida tiene lugar porque, siguiendo a Aristóteles (2012), se delibera sobre cosas no conocidas, o más bien sobre cosas indeterminadas; y el proyecto para los/as adolescentes tiene mucho de indeterminación, si no fuera así, no se darían las deliberaciones tan interesantes observadas en su discusión.

Uno de nuestros propósitos en este escrito es dar cuenta de qué forma el proyecto de vida puede ser un sencillo instrumento para practicar filosofía con adolescentes. Y lo es porque cultiva en ellos, un pensamiento crítico sobre temas relevantes acerca de su realidad. En verdad, cuando los/as jóvenes se implican en su construcción, surgen los cuestionamientos sobre la existencia, el lugar que ocupamos en el mundo (Blackburn, 2001) y las cosas que auténticamente le dan sentido, convirtiéndose en un campo fértil para el debate de las ideas y cultivar el quehacer filosófico. El adolescente conforme va aprendiendo a conocerse, a examinar su vida socráticamente hablando, descubre que sus ideas, en cualquier circunstancia, deben resistir, como sostiene Martha Nussbaum (2005), un examen crítico. Poner en el pupitre sus valores como integrantes de un grupo, de una familia, es una de las tareas fundamentales para luego, con mucha sensibilidad, dar las razones de por qué se aceptan o rechazan esas creencias convencionalmente asumidas. En el curso de las deliberaciones, los/as estudiantes de manera natural empiezan a confrontar y a destacar sus prioridades en la vida, evaluando, con responsabilidad, el peso de cada cosa, de cada elección. Pero además, en este balance, el razonamiento de si es mejor elegir la meta A o la meta B les ofrece la posibilidad de deliberar sobre lo valioso de cada cosa, sobre lo placentero y lo mejor, sobre lo bueno y la apariencia y aprender a distinguir, con argumentos, por qué finalmente la decisión A es mejor que B.

Así, por ejemplo, no es lo mismo continuar una carrera después de terminar la preparatoria que ponerse a trabajar una vez concluida; o bien pensar en establecer una relación afectiva formal a los 20 años que hacerlo una vez terminada una carrera y tener un trabajo. Pero además, cuando revelan sus anhelos descubren que así como mantienen metas diferentes, también guardan ideales comunes, esa es una de las virtudes de escucharse entre ellos/as; la igualdad y la distinción son principios básicos para el entendimiento (Arendt, 2005). Nuevamente afirmamos que ejercitar estos procesos de deliberación ya los ubica en una reflexión filosófica, aunque sea incipiente.

El proyecto de vida como herramienta para cultivar el pensamiento, léase la filosofía, es una convocatoria que pone como requisito tres consideraciones para los adolescentes: 1) El comienzo, que podemos enunciar como la apertura de sí mismo, y que consiste en el interés de poner por delante las expectativas de un plan valioso *per se*. Estos estudiantes estiman su importancia porque es un recurso para pensar una plena realización del vivir en una etapa posterior de su biografía. Con el proyecto se inician en el grupo, toman la iniciativa de comenzar a insertarse de manera más reflexiva en el mundo que viven, se jerarquizan los medios para lograrlo y se evalúan los alcances y su factibilidad. En resumen es la disposición natural de cualquier adolescente por iniciarse en la vida apelando a su propio interés. 2) La apertura a los demás, se refiere al reconocimiento y la confluencia del proyecto de vida de los otros, de los que también expresan, con el mismo peso sus ideales, sus convicciones para poder alcanzar el fin deseable. Cada proyecto es singular, porque cada trayectoria es única; sin embargo hay cosas comunes a los/as adolescentes, entre las que destaca, por ejemplo, el deseo de vivir, de apostar por una existencia más, de *llegar a ser alguien* en la vida; sin duda estos valores son la premisa para reconocer que el proyecto de vida de los demás es tan valioso como el mío. Así, en este segundo momento de la convocatoria tenemos dos proyectos: el proyecto mío y el proyecto del otro. Los proyectos son espejos unos de otros en cuanto que cada uno describe sus aspiraciones. En ellos se leen, con cierta relatividad, las aspiraciones de cada joven, el grado de compromiso con la vida, la fuerza de sus intenciones o bien los indicios del rol a jugar en el futuro; pero en el fondo quizá nos ayudarían a descubrir que son utopías con amplios parecidos. 3) La utopía narrada, viene a ser la capacidad de poder recurrir al poder mágico de la palabra (Méndez, 2007) para persuadir a los demás de la pertinencia del proyecto, esgrimiendo por qué se eligieron las metas y a cuáles dudas se enfrentaron al momento de hacerlo. El hablante tiene la oportunidad de sopesar una a una las diferentes alternativas en juego al momento de elegir,

así como describir qué otras metas estuvieron presentes en su deliberación y las razones por las cuales no se consideran las apropiadas para llegar a lo que quiere ser. Este momento, también, es el adecuado para que el narrador analice las contradicciones y reconozca las imperfecciones del proyecto, con la debida retroalimentación de los integrantes del grupo; asimismo, refiera qué tipo de responsabilidad se asume al comprometerse con tal elección o tal otra, en todo caso se busca no solo dirimir las razones, también se pretende que en la narración florezcan las emociones de lo que es bueno sentir (Camps, 2011) cuando se toma una decisión y se expresa ante un auditorio. En concreto, la intervención de los/as estudiantes, a partir de la puesta en común de sus proyectos, los convierte narradores de su experiencia, pero no es cualquier experiencia, es la experiencia de narrar la utopía, haciendo uso de la imaginación, como lo propone Martha Nussbaum (2005).

De este modo, hay varios ejes rescatables de las narraciones de los estudiantes, como ya lo hemos plasmado, que son asuntos propiamente de una reflexión filosófica. Una de esas categorías es el uso del tiempo cuando lo refieren al presente y el futuro. En ellos/as es una noción temporal que parte del sentido común, una experiencia que se fundamenta en la idea de que el tiempo se dimensiona del presente vivido hacia un futuro que llegará. Es decir, para los/as estudiantes el tiempo tiene un presente pero que inexorablemente avanza a un futuro, es pasar de un momento temporal a otro. Esta forma de pensarlo así se hace desde una perspectiva cotidiana que Antonio Sánchez (1998) define de esta manera: "...aparece el tiempo como una corriente en la que el instante futuro vendría al presente y se alejaría del pasado. Este flujo es experimentado como transcurso, como <<como paso del tiempo>>" (p. 48). Pero este manejo del tiempo por parte de los jóvenes nos brinda elementos para introducir, en un segundo momento, una reflexión ontológica. Por ejemplo, meditar con ellos/as sobre su naturaleza subjetiva y por qué lo medimos pueden ser relevantes para fijar una discusión filosófica de mayor hondura, de la mano de algunos de nuestros filósofos.

Así, hemos visto con mucha claridad que, el proyecto de vida puede ser un recurso para cultivar la curiosidad filosófica que emerge cuando los/as jóvenes se hacen preguntas y buscan respuestas sobre lo que están viviendo, así lo pudimos constatar en estos grupos de adolescentes, aunque debemos aclarar que muchas de las posibles respuestas las tienen ellos mismos. Con este ejercicio reflexivo, estamos forjando no solo carácter de estos jóvenes, su modo de ser, de estar en el mundo, como propone Adela Cortina (2013), sino que le quitamos ese halo de misterio en el que a veces se ve envuelta

la filosofía, provocando el desinterés entre los adolescentes por adentrarse en ella. Por esta razón a los temas filosóficos, como dice José Ortega y Gasset (1984), hay que acercarse lentamente, circulando los problemas con estrategia didáctica, descender a los asuntos más inmediatos como es la vida misma para mantener vivo el interés.

En este orden de ideas, podemos esgrimir que el proyecto de vida no solo es una oportunidad para cultivar en nuestros jóvenes su capacidad de discernimiento, también los lleva a reflexionar sobre su condición como agentes morales que toman decisiones de manera permanente, y que cada decisión adoptada se debe examinar, incluso aquellas consideradas justas y verdaderas (UNESCO, 2011), con el propósito de sopesar qué tanto responden o no a su meta deseable, sin dejar de mirar sus posibles consecuencias. Es decir, los/as adolescentes deben comprender que cada elección no solo se hace tomando en cuenta el interés personal, por el contrario debe existir el compromiso de pensar en los intereses de los demás, sin olvidarse del planeta que habitamos. Esto porque en el trayecto de su vida siempre se van a encontrar con otros, con lo cuales van a convivir, ciertamente señala Julián Marías (1949), que: “Vivir es algo que acontece en la forma de la convivencia” (p. 82). En conclusión, el proyecto de vida tiene un fin claramente educativo; esto es, queremos verlo como *ethos* pedagógico que ayude a moldear el libre pensamiento en nuestros adolescentes; pretendemos, recuperando una sentencia de Platón (1983), sobre los adolescentes en su diálogo *Laques*, que en el fondo lleguen ser mejores. Y, para que eso pueda darse, debemos valernos de toda herramienta didáctica que sea útil para este propósito.

En este eje de reflexiones, nos parece importante hacer el siguiente símil: El proyecto de vida en la existencia de un adolescente tiene un proceso similar al arte de cultivar la tierra. Cuando un campesino se prepara para sembrar, toma todas la precauciones para que la tierra esté preparada para recibir los granos y asegurar su buena germinación. Del mismo modo, los estudiantes se preparan para sembrar sus primeros intereses para materializar sus utopías. Los estudiantes son los sembradores de utopías y los campesinos son los sembradores de semillas. Si bien, son dos actividades diferentes guardan un parecido. El labrador necesita de condiciones naturales para hacer su trabajo, mientras el adolescente requiere de las condiciones sociales para sembrar sus ideales.

Finalmente, después de esta experiencia, podemos decir que no es necesario llevar temas prestados al aula para discutir con los/as adolescentes y

despertar su interés por determinados temas filosóficos que nosotros, como profesores, evaluamos como relevantes. De manera natural viven una serie de problemas que ellos mismos consideran importante examinar críticamente. Baste solo poner un pie en el salón de clases y empezar el diálogo para descubrir los asuntos que los agobian. Los/as jóvenes tan solo requieren que el aula se convierta en un espacio sumamente prolijo para la deliberación y el análisis, sencillamente un espacio para la conversación abierta; esta consideración quedó de manifiesto durante el transcurso de la interlocución con los grupos de trabajo. Quizá sea un lugar común decir que, para empezar a cultivar en los/as adolescentes su interés por la reflexión filosófica, partamos de los problemas existenciales que ellos traen sobre sus hombros y sobre su cabeza. Con contundencia podemos decir que cuando los/as jóvenes se cuestionan, en el proyecto de vida, sobre su futuro, su existencia y su situación en el mundo, por ejemplo, están ya emplazados en los senderos de la reflexión filosófica. Ahora nos corresponde como profesores/as imaginar vías para cultivar esta curiosidad sin romper su encanto.

Referencias bibliográficas

Abarca, A. Alpízar, F. Rojas, C. y Sibaja, G. (2013). *Técnicas cualitativas de investigación*. San José, C. R: UCR.

Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.

Aristóteles. (2012). *Ética Nicomáquea*. México: UNAM.

Blackburn, S. (2001). *Pensar una incitación a la filosofía*. Barcelona: Paidós.

Braustein, N. (2008). Memoria subjetiva y construcción de la identidad. En Aguilar (Coord). *Sujeto, construcción de identidades y cambio social* (pp. 109-124). México: UNAM.

Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder.

Cadena, A. y Pérez, I. E. (2007). *Tu proyecto de vida, ¿Cómo hacerlo y para qué?*. México: Éxodo.

Cortina, A. (20013). *¿Para qué sirve realmente ...? La ética*. Barcelona: Paidós.

Escalante, S. (2019). Reflexiones sobre la identidad y el reconocimiento. En, Grijalva, A. (Dir.) *Ética para los tiempos* (pp.21-34). Lima: Reniec.

Escámez, J. García, R. y Pérez, C. (2009). Individuo y comunidad. Un problema no resuelto. En, Ibáñez-Martín (Coord.) *Educación, conocimiento y justicia* (pp. 79-97). Madrid: Dykinson.

García, C. (2019). *El proyecto de vida. Vía para el desarrollo profesional de estudiante universitario*. México: Patria.

Gosling, J. C. B. (2008). *Platón*. México: UNAM.

Hennink, M. (2014). *Focus group discussions*. New York: Oxford University.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Jaspers, K. (1985). *La filosofía*. México: FCE.

Kaïm, E. (2020). *Proyecto de vida*. México: IURE editores.

Larrosa, J. (2013). *La experiencia de la lectura*. México: FCE.

Marías, J. (1949). *El método histórico de las generaciones*. Madrid: Revista de occidente.

Méndez, V. H. (2007). *La persuasión en la utopía platónica*. México: UNAM.

Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós.

Ortega y Gasset J. (1984). *¿Qué es filosofía?*. Madrid: Espasa-Calpe.

Platón. (1983). *Laques*. México: UNAM.

Platón. (2000). *Obras selectas. La república. Diálogos (Gorgias, Fedón y el Banquete)*. Madrid: EDIMAT Libros.

- Platón. (2010). *Apología de Sócrates*. Madrid: Gredos.
- Páramo, P. (2013). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.
- Rodríguez, A. (2010). *Ética general*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.
- Rousseau, J. (1990). *Emilio, o De la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sánchez, A. (1998). *Tiempo y sentido*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Sánchez, R. (2014). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México: UNAM.
- Serrano, G. (2008). Identidad personal. En Tealdi, J.C. (Dir.) *Diccionario latinoamericano de bioética* (pp.318-321). Bogotá: UNESCO/ Universidad Nacional de Colombia.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Suárez, M. (2005). *El grupo de discusión. Una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona: LAERTES.
- UNESCO (2011). *La filosofía: una escuela de libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*. México: UNESCO/UAM. Disponible en: http://www.ofmx.com.mx/documentos/pdf/Filosofia_unaescueladelalibertad_UNESCO.pdf
- Yuni, J.A. y Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba, Argentina: Brujas.