DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

ENSAYO

LA INTEGRACIÓN DE LA FILOSOFÍA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE LA PEDAGOGÍA VIVENCIAL DEL BIENESTAR (PVB)

Juan David Builes Grisales[1]
E-mail: juan.builes@mariacano.edu.co
ORCID: https://orcid.org/0009-0003-0907-8656
Institución educativa
María de los Ángeles Cano Márquez, Colombia.

Recibido: 07/11/2025 **Revisado: 10/12/2025** **Aprobado: 10/01/2026**

RESUMEN

El presente ensayo profundiza en la relación entre la filosofía, el pensamiento crítico (PC) y la Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB), entendida como una propuesta contemporánea que integra el aprendizaje cognitivo con la experiencia vital y el bienestar integral. Se sostiene que la filosofía ofrece el sustento ético, epistémico y ontológico para interrogar la realidad en su complejidad, mientras que el pensamiento crítico constituye una competencia imprescindible en un contexto marcado por la sobreinformación, la aceleración y la erosión de la reflexión profunda. En este marco, la PVB —desarrollada por Juan David Builes Grisales— emerge como una metodología activa e inclusiva que transforma la teoría en experiencia, articulando conocimiento, vivencia y acción formativa. El principio del "ser-conectado" ocupa un lugar central en esta pedagogía. Dicho concepto define la integración consciente del individuo con cuatro dimensiones esenciales: el yo, orientado a la autenticidad y el autoconocimiento; los otros, vinculados a la empatía, el diálogo y la comunidad; la naturaleza, que reclama una mirada ecológica y sostenible; y el propósito vital, entendido como sentido, dirección y trascendencia. Desde este enfoque, el pensamiento crítico deja de ser una operación puramente intelectual para convertirse en una práctica ética de existencia, donde el análisis racional se entrelaza con la sensibilidad humana. Así, la PVB propone una educación situada y humanizada, que no solo enseña a pensar, sino a pensar con consciencia, responsabilidad y propósito. En síntesis, ofrece un horizonte formativo que enlaza la profundidad filosófica con la vivencia transformadora, orientando el aprendizaje hacia el bienestar integral del ser y su vínculo con el mundo.

Palabras clave: Filosofía de la Educación, Pensamiento Crítico, Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB), Aprendizaje Experiencial, Bienestar Integral, Ser Conectado.

1 Ingeniero Mecánico por la Universidad de Antioquia, Colombia. Especialista en Gestión de Tecnologías Educativas por la Universidad de Santander, Colombia. Magíster en Gestión de Tecnologías Educativas por la Universidad de Santander, Colombia. Profesor de la Institución educativa María de los Ángeles Cano Márquez, Colombia.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

Autores:
Juan David Builes Grisales

The Integration of Philosophy and Critical Thinking Through the Pedagogy of Experiential Well-Being (PVB)

ABSTRACT

This essay delves into the articulation between philosophy, critical thinking (CT), and the Pedagogy of Experiential Well-Being (PVB), a contemporary theoretical proposal that integrates cognitive learning with lived experience and the integral well-being of the human being. It is argued that philosophy provides the ethical, epistemic, and ontological foundation necessary to question reality in its complexity, while critical thinking constitutes the essential cognitive competence of the 21st century, an era marked by information overload, acceleration, and the loss of reflective meaning. Within this horizon, the PVB—developed by Juan David Builes Grisales—emerges as an active, inclusive, and experiential methodology that transforms theory into lived experience, knowledge into meaningful engagement, and reflection into action. Through the principle of the "connected-being," this pedagogy integrates the cognitive, emotional, social, and existential dimensions, fostering processes of self-knowledge and meaningful dialogue. From this perspective, critical thinking becomes a practice of reflexive and ethical existence that weaves rational analysis with human sensitivity, transcending instrumental logic to orient itself toward purposeful and meaningful thought. Thus, the PVB not only teaches how to think, but how to think consciously, contextually, and humanely, reconnecting the student with themselves, with their environment, and with their community. In sum, the PVB offers an educational path that unites philosophical depth with transformative experience, fostering a more conscious, integral, and well-being-oriented education.

Keywords: Philosophy of Education, Critical Thinking, Pedagogy of Experiential Well-Being (PVB), Experiential Learning, Integral Well-Being, Connected-Being.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

CC BY NC SA

ENSAYO

Introducción

La sociedad contemporánea se encuentra atrapada en una tensión permanente entre la vertiginosa aceleración exponencial de la tecnología y la necesaria profundidad y autenticidad del pensamiento. La escuela, tradicionalmente concebida como un espacio de transmisión de cultura e información, enfrenta hoy el imperativo de transformarse radicalmente. Su desafío consiste en formar sujetos que no solo accedan al vasto caudal de datos e información, sino que desarrollen la capacidad de interpretarlos, cuestionarlos y recrearlos desde una perspectiva ética y crítica. En este contexto, el pensamiento crítico (PC) emerge como una de las competencias más esenciales, reconocida por organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE (2023) como condición para la autonomía intelectual y la participación democrática.

La relevancia del PC para la ciudadanía del siglo XXI es innegable. La UNESCO (2023) ha señalado que es *"esencial para preparar a los alumnos para el cambio climático y la acción para el desarrollo sostenible"* (p. 45). Sin embargo, su abordaje no puede reducirse a la enseñanza de técnicas argumentativas; requiere reconectar con la raíz filosófica del pensar. Cultivar el pensamiento crítico implica recuperar la capacidad de asombro, duda y apertura frente al mundo, desacelerar el ritmo de la vida contemporánea y reflexionar sobre los fundamentos del saber y de la existencia.

En este punto, resulta necesario dar un paso atrás —o más bien, un paso hacia adentro— para comprender que el pensamiento crítico no puede florecer sin una base

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

filosófica que interrogue el sentido mismo de educar. Si el PC aspira a formar ciudadanos capaces de comprender la complejidad del siglo XXI, también debe apoyarse en las tradiciones que han reflexionado sobre el ser, el conocimiento y la acción humana. Por ello, antes de avanzar en su desarrollo pedagógico, es indispensable situarlo en diálogo con la filosofía de la educación, disciplina que ofrece las categorías, los horizontes y las preguntas de fondo que permiten comprender la formación como un proceso integral y transformador. A partir de esta mirada más profunda, se abre el camino para explorar "La Filosofía de la Educación: Un Diálogo Esencial y Transformador".

La conexión entre la filosofía y la pedagogía (el arte y la ciencia de la enseñanza) no es meramente incidental, sino un vínculo esencial y fundacional que se extiende a lo largo de toda la historia del pensamiento occidental. La filosofía, entendida como el amor a la sabiduría y la reflexión radical sobre la realidad, se implica directamente con la práctica educativa, dando lugar a la Filosofía de la Educación. Esta disciplina no se limita a ser una simple crítica o una teoría accesoria, sino que funge como el fundamento teleológico y axiológico (de fines y valores) de todo el quehacer formativo.

En este horizonte, la Filosofía de la Educación no solo esclarece los fines formativos, sino que abre el camino para una interrogación más profunda sobre la condición humana. Una vez reconocido su papel fundacional —como disciplina que orienta, da sentido y legitima el quehacer pedagógico— emerge la necesidad de explorar su dimensión ontológica: aquella que no se conforma con analizar métodos o valores, sino que se adentra en la pregunta por el ser que aprende y se transforma. Esta transición es decisiva, pues sitúa la reflexión educativa en un plano más amplio y existencial,

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

preparando el terreno para comprender “La Reflexión sobre el Ser y la Existencia Formativa”.

La profunda vinculación de la filosofía con la educación radica en que esta última no es vista solo como la transmisión de conocimientos o habilidades técnicas, sino como un proceso de autotransformación integral del ser humano. La Filosofía de la Educación indaga, de manera esencial, en la naturaleza misma del sujeto que aprende, buscando comprender cómo se constituye, cómo existe en el mundo, cómo lo habita y cómo se comprende a sí mismo dentro del complejo entramado del proceso formativo. Es decir, se pregunta: ¿Qué es el hombre ideal que buscamos formar? y ¿Cómo debe ser la educación para lograr este ideal?

Esta reflexión trasciende lo puramente metodológico o curricular, elevándose a una dimensión ética y antropológica. La educación, desde esta perspectiva, es el medio fundamental para que el individuo adquiera la autonomía de la razón y desarrolle una conciencia crítica capaz de cuestionar su entorno, sus tradiciones y, sobre todo, sus propias creencias.

En este sentido, comprender la educación como un acto ético y antropológico implica reconocer que no emerge de manera aislada, sino que se inscribe en una larga tradición histórica de interrogación y búsqueda de sentido. Si educar supone despertar la autonomía, la crítica y la capacidad de cuestionar lo establecido, entonces resulta imprescindible retornar a la historia del pensamiento, donde la filosofía ha ejercido, desde

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

sus orígenes, la labor de enseñar a preguntar. Esta mirada retrospectiva permite comprender cómo el gesto filosófico del cuestionamiento se ha consolidado, a lo largo de los siglos, como el núcleo de una auténtica “pedagogía del preguntar”.

La reflexión sobre el papel de la filosofía en la educación contemporánea adquiere una pertinencia particular en un mundo atravesado por la complejidad, la incertidumbre y la aceleración constante. La transformación digital, la sobreabundancia informativa y la fragmentación cultural exigen nuevas formas de pensar capaces de interpretar y actuar críticamente frente a los desafíos actuales. En este contexto, la educación no puede reducirse a transmitir contenidos, sino que debe propiciar experiencias formativas que articulen saber, ética y sentido humano.

La filosofía, en su dimensión originaria, es justamente ese ejercicio de lucidez que invita a examinar creencias, someter a crítica las certezas y abrirse a horizontes de comprensión más amplios. Más que un conjunto de doctrinas, constituye una forma de vida orientada a habitar el mundo de manera responsable, consciente y deliberada. Su vocación ética y política revela la profunda interdependencia entre pensamiento, acción y convivencia social.

El pensamiento crítico se inscribe dentro de esta misma tradición. Lejos de reducirse a técnicas de análisis lógico, implica la capacidad de evaluar información, interpretar contextos y cuestionar las narrativas dominantes. En un entorno marcado por la velocidad mediática, la polarización y la pérdida del sentido reflexivo, fortalecer el pensamiento crítico supone cultivar un modo de ser más consciente, dialogante y autónomo.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

En este horizonte se sitúa la Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB), que propone una educación capaz de integrar la formación cognitiva con la experiencia vital y el bienestar integral. Mediante metodologías activas e inclusivas, la PVB busca reconectar al estudiante consigo mismo, con los otros y con el mundo, generando un aprendizaje que transforma tanto la mente como la existencia.

El concepto de “ser-conectado” constituye el núcleo ontológico y teleológico de esta pedagogía. Dicha noción orienta la formación hacia cuatro esferas esenciales: el yo —como autenticidad y autoconciencia—; los otros —como encuentro y responsabilidad—; la naturaleza —como sostenibilidad y respeto ecológico—; y el propósito —como sentido y trascendencia personal—. Así, la filosofía y el pensamiento crítico dejan de ser fines en sí mismos para convertirse en mediaciones que posibilitan una vida plena y con sentido.

En consecuencia, el presente ensayo examina la articulación entre filosofía, pensamiento crítico y PVB, mostrando cómo esta pedagogía convierte la reflexión en experiencia y la experiencia en transformación. Se argumenta que la PVB ofrece un modelo educativo capaz de integrar profundidad intelectual, sensibilidad ética y bienestar integral, constituyéndose en una respuesta pertinente a las demandas formativas del siglo XXI.

A lo largo de los siglos, la filosofía se ha manifestado como una verdadera pedagogía del preguntar, un constante desafío a la inercia del pensamiento y a la

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

aceptación pasiva de la realidad. Este método dialógico y reflexivo es, en sí mismo, un poderoso instrumento educativo. En el Siglo V a. C., la mayéutica socrática se erigió como el "arte de parir ideas", un método mediante el cual Sócrates no inculcaba conocimientos, sino que conducía a sus interlocutores, a través de preguntas incisivas, a descubrir las verdades latentes en su propio interior, aunque estas permanecieran en un estado inconsciente o preconceptual. El diálogo socrático operaba así como un examen crítico de las certezas aparentes, encarnado magistralmente en la célebre sentencia platónica: "una vida sin examen no merece ser vivida" (Apología, 38a). Con ello, se reafirma que la reflexión crítica y la inquietud de sí (epimeleia heautou) constituyen el núcleo irrenunciable de toda auténtica formación humana y ética.

En el Siglo XIX, la dialéctica hegeliana transformó profundamente el horizonte educativo al comprender la formación (Bildung) como el movimiento del Espíritu a través de la superación de contradicciones. Para Hegel, el desarrollo del conocimiento no es lineal, sino un proceso dinámico estructurado en tesis, antítesis y síntesis, mediante el cual la consciencia individual se eleva hacia lo universal. En el ámbito de la educación, este modelo revela que aprender implica atravesar tensiones conceptuales e históricas que permiten a la persona integrarse críticamente en la cultura y el conocimiento de su tiempo.

Ya en el Siglo XX, la hermenéutica contemporánea, representada por filósofos como Martin Heidegger y Hans-Georg Gadamer, profundizó en la comprensión del ser humano como intérprete. En esta perspectiva, la educación se concibe como un diálogo continuo entre el sujeto y el mundo histórico-cultural que lo antecede. El proceso

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EDICIÓN TRIMESTRAL
Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777
BY NC SA

formativo se convierte en un ejercicio de autointerpretación y de fusión de horizontes, en el que confluyen el horizonte del educando y el de la tradición. La pedagogía hermenéutica enfatiza la centralidad del lenguaje y la palabra como vehículos esenciales para la comprensión de la existencia, recordando que educar es, ante todo, enseñar a interpretar y a dialogar con sentido.

En síntesis, la filosofía proporciona a la pedagogía su columna vertebral, no al dictar únicamente cómo enseñar, sino al esclarecer qué tipo de ser humano se desea formar y por qué dicho ideal resulta valioso. Gracias a ello, el proceso educativo se afirma como un camino de liberación, autonomía y realización del espíritu humano.

No obstante, en la educación actual este ejercicio filosófico necesita un anclaje vivencial. El pensamiento debe encarnarse en la experiencia y vincularse con el sentir y el hacer del estudiante. Es precisamente aquí donde la Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB), ofrece un puente entre el rigor del pensamiento filosófico y la praxis educativa. Este modelo no se limita a la adquisición de habilidades cognitivas, sino que integra las dimensiones emocional, ética y experiencial del aprendizaje. Según Builes Grisales (2025), “la educación del ser conectado parte de la vivencia como fuente de conocimiento y del bienestar como horizonte de sentido” (s.f.).

Así, la PVB reformula la idea tradicional de aprendizaje: aprender no es acumular información, sino vivir para comprender y comprender para transformar. En esta visión, el pensamiento crítico no se desarrolla únicamente en el aula, sino en la vida misma, en

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

la interacción constante con los otros, con la naturaleza y consigo mismo. Esta comprensión vivencial coincide con la perspectiva pragmatista de John Dewey, quien afirmó que “la educación no es preparación para la vida; la educación es la vida misma” (Dewey, 2004, p. 19).

Por tanto, la PVB constituye una respuesta contemporánea al desafío de formar seres reflexivos, sensibles y éticamente comprometidos. En un mundo saturado de información, esta pedagogía nos recuerda que pensar críticamente es también vivir conscientemente, habitar el presente con discernimiento y actuar con sentido en un entorno que necesita más humanidad y menos automatismo.

En este horizonte, la Pedagogía Vivencial del Bienestar se sostiene sobre un andamiaje filosófico que da sentido y profundidad a su propuesta educativa. Si su finalidad es formar seres capaces de pensar y vivir con consciencia, su punto de partida debe ser la reflexión filosófica, matriz del pensamiento crítico y fuente originaria del discernimiento humano. Solo a través del filosofar —entendido como búsqueda de sentido y no como mera especulación teórica— es posible abrir el camino hacia una educación verdaderamente transformadora. Por ello, antes de abordar las dimensiones pedagógicas o experienciales de la PVB, resulta imprescindible reconocer en la filosofía el terreno fértil donde germina la conciencia crítica y el compromiso ético con la vida.

La filosofía se erige, sin lugar a dudas, como la matriz originaria e insustituible del pensamiento crítico. Su misión histórica y atemporal no ha sido la de acumular saberes dogmáticos, sino la de subvertirlos a través de la interrogación profunda y sistemática. Desde la mayéutica socrática —el arte de parir ideas mediante preguntas— hasta los

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

complejos enfoques de la hermenéutica contemporánea —la teoría de la interpretación que reconoce la influencia del contexto—, la tarea filosófica ha consistido esencialmente en desmantelar las certezas impuestas y liberar a la mente del yugo del dogma y la convención social acrítica. Su objetivo primario es despertar la consciencia hacia el examen riguroso, racional y ético de la existencia. Sócrates, el padre de la filosofía occidental, no solo fundó una escuela de pensamiento, sino una ética de la reflexión al sentenciar que “una vida sin examen no merece ser vivida” (Platón, *Apología de Sócrates*, 38a). Con esta profunda afirmación, estableció el fundamento moral ineludible del pensamiento reflexivo: la obligación de la persona consigo misma de vivir conscientemente. En este sentido, el pensamiento crítico trasciende con creces la categoría de una técnica instrumental o una mera habilidad cognitiva; se consolida como una verdadera actitud filosófica ante la vida, una postura existencial definida por la curiosidad, la duda y el compromiso con la verdad.

El pensamiento crítico ha sido conceptualizado de diversas maneras por distintas tradiciones, pero todas convergen en su carácter reflexivo y activo. Facione (1990) lo define en términos de agencia y metacognición como “el juicio autorregulado y reflexivo que guía la acción” (p. 3), enfatizando que su propósito último no es la mera contemplación, sino la toma de decisiones informadas y responsables. En una línea más pragmática y educativa, John Dewey (1916) lo vincula con la “inteligencia práctica”, entendida como la capacidad del sujeto que aprende a pensar de forma eficaz en función

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

de la experiencia inmediata y sus consecuencias. Por otra parte, desde una perspectiva sociopolítica y liberadora, Paulo Freire (1970) subraya su carácter profundamente dialógico y comunitario: “nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (p. 72). Freire sostiene que el pensamiento crítico no surge del aislamiento teórico, sino del diálogo transformador y de la praxis liberadora que cuestiona las estructuras de opresión. Estas definiciones consolidan al pensamiento crítico como un proceso complejo que integra lo cognitivo, lo experiencial, lo ético y lo social.

En este panorama, el pensamiento crítico se consolida como una práctica que trasciende la dimensión cognitiva para convertirse en un modo de situarse en el mundo. Sin embargo, para comprender plenamente su alcance ético, político y formativo, es necesario volver a los fundamentos que lo sostienen. Es aquí donde la filosofía adquiere un papel decisivo, pues ofrece el horizonte conceptual desde el cual es posible interrogar la realidad, cuestionar sus supuestos y orientar la reflexión hacia la emancipación. Así, las diversas aproximaciones al pensamiento crítico encuentran en la filosofía no solo su raíz histórica, sino también el marco ético desde el cual dicha capacidad puede desplegarse en toda su profundidad, preparando el camino para examinar el papel que la filosofía cumple como fundamento crítico y ético de la educación contemporánea.

La filosofía aporta las categorías fundamentales para analizar la realidad desde su complejidad y ambigüedad. Su ejercicio —preguntar, problematizar, argumentar y dudar— permite desmontar las narrativas hegemónicas que naturalizan formas de injusticia, exclusión o pasividad intelectual. En el marco educativo, esto implica formar

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EDICIÓN TRIMESTRAL
Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

sujetos capaces de interpretar críticamente el mundo, asumir posiciones éticas responsables y comprender que todo acto de conocimiento es también un acto político. La filosofía inaugura, así, un espacio para la transformación reflexiva de la experiencia humana.

Desde esta perspectiva, la filosofía no solo establece las bases conceptuales para comprender la complejidad del mundo, sino que también abre un horizonte formativo donde pensar se convierte en un acto de responsabilidad y transformación personal. Esta disposición a cuestionar lo dado, heredada del gesto filosófico, prepara el terreno para entender que el pensamiento crítico no puede reducirse a técnicas de razonamiento ni a habilidades de análisis abstracto. Por el contrario, su raíz filosófica permite ampliarlo hacia una dimensión más profunda y vivencial, donde pensar implica también configurarse a sí mismo como sujeto ético. En coherencia con ello, la Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB) reinterpreta el pensamiento crítico como una competencia existencial que integra razón, afecto y sentido, tránsito que se desarrolla a continuación.

En el siglo XXI, el pensamiento crítico debe entenderse más allá del análisis lógico o la detección de falacias. En la PVB, se concibe como una praxis de existencia que articula juicio racional, sensibilidad ética y apertura afectiva. Esto supone cultivar la autorreflexión, el diálogo significativo y la capacidad de interpretar la propia experiencia con lucidez. El pensamiento crítico se convierte en una forma de habitar el mundo con responsabilidad y autonomía, integrando razón y afectividad para actuar con propósito.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

En este horizonte formativo, la comprensión ampliada del pensamiento crítico en la PVB no se limita a un ejercicio intelectual, sino que configura una forma de situarse en el mundo desde la reflexividad, la ética y el cuidado del otro. Esta visión prepara el terreno para comprender que la capacidad de pensar críticamente no puede desligarse de la manera como cada sujeto se relaciona consigo mismo, con los demás y con su entorno. Así, el pensamiento crítico se convierte en la antesala natural del ser-conectado, pues solo un sujeto que examina con lucidez su experiencia y reconoce la dimensión afectiva y ética de sus decisiones puede abrirse a una comprensión relacional de la existencia. De esta articulación emerge un modelo pedagógico que trasciende la instrucción tradicional y se orienta hacia la construcción de vínculos significativos, preparando al individuo para asumir el ser-conectado como núcleo ontológico que reorganiza los fines mismos de la educación.

El concepto de ser-conectado redefine la formación desde cuatro esferas esenciales: el yo, los otros, la naturaleza y el propósito. Esta visión reconoce al individuo como un ser interdependiente, cuya identidad se constituye en relación con su entorno social, ecológico y existencial. La PVB orienta la educación hacia el fortalecimiento de estas conexiones, promoviendo el autoconocimiento, la empatía, la sostenibilidad y la búsqueda de sentido. De este modo, el aprendizaje se vuelve un proceso integral de humanización y apertura al mundo.

Desde esta comprensión relacional del ser-conectado, la educación deja de concebirse como un proceso centrado exclusivamente en la transmisión de contenidos y se orienta hacia la construcción de experiencias que fortalezcan dichas esferas de

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EDICIÓN TRIMESTRAL
Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777
CC BY NC SA

conexión. Si el sujeto se constituye en relación con el yo, los otros, la naturaleza y el propósito, entonces la metodología pedagógica debe ofrecer escenarios donde estas relaciones puedan vivirse, reconocerse y transformarse. Es en este punto donde la PVB da un paso decisivo al situar la experiencia como mediación fundamental del aprendizaje: solo a través de prácticas vividas, dialógicas y encarnadas en la realidad cotidiana, el ser-conectado puede desplegarse plenamente. De esta manera, la transición hacia un enfoque experiencial no es un complemento metodológico, sino la consecuencia natural de una ontología que entiende al ser humano como apertura, interacción y sentido en construcción.

La PVB transforma la clase en un espacio vivencial donde el conocimiento se incorpora a través de la experiencia, el diálogo y la reflexión. Las metodologías activas —tales como la investigación, la problematización, la coautoría y la construcción colaborativa— permiten que los estudiantes vivan el pensamiento, no solo lo estudien. La teoría deja de ser abstracta para convertirse en práctica consciente. Esto implica integrar la dimensión emocional, social y corporal en el proceso educativo, generando aprendizajes significativos y duraderos.

Al consolidarse la experiencia como núcleo metodológico, la PVB revela que aprender no es únicamente comprender conceptos, sino transformarse a través de ellos. Esta integración de lo emocional, lo social y lo corporal en el acto educativo abre el camino hacia una comprensión más profunda del sentido formativo: toda vivencia

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

significativa moviliza al sujeto hacia decisiones, valores y formas de relación que configuran su modo de estar en el mundo. En este horizonte, la educación deja de ser un ejercicio técnico para convertirse en un proceso ético donde cada experiencia invita a reflexionar sobre el propio actuar, la responsabilidad frente a los otros y el impacto de nuestras acciones en la comunidad. Es precisamente esta articulación entre vivencia y reflexión la que permite que el bienestar se comprenda como un compromiso ético y no como un simple estado emocional, anunciando así la dimensión más profunda de la PVB como práctica transformadora del ser.

Desde la PVB, la educación se concibe como un proceso de acompañamiento al desarrollo pleno del ser humano. Formar en bienestar no significa promover una felicidad superficial, sino cultivar la capacidad de actuar con sentido, de construir relaciones saludables y de contribuir al bien común. La ética se vuelve vivencial: se aprende ejerciéndola. Así, la PVB vincula filosofía, pensamiento crítico y experiencia para configurar una educación que no solo transmite conocimientos, sino que transforma la vida de quienes aprenden.

Al situar el bienestar como una práctica ética encarnada, la PVB reafirma que la formación integral no puede desligarse de la autonomía del sujeto. La experiencia, el pensamiento crítico y la responsabilidad relacional convergen en la necesidad de que cada estudiante aprenda a hacerse cargo de sí mismo, de sus decisiones y de su lugar en el mundo. Esta apuesta por la autoformación encuentra un eco profundo en la tradición filosófica moderna, especialmente en el llamado a la emancipación intelectual. En efecto, la transición hacia la reflexión kantiana se vuelve natural: si la PVB busca que

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EDICIÓN TRIMESTRAL
Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777
BY NC SA

el aprendizaje transforme la vida y no solo la mente, entonces debe situarse en continuidad con aquellas corrientes que han defendido el uso libre y autónomo de la razón como fundamento de la madurez humana. Es desde este horizonte que la propuesta educativa se enlaza con la exigencia ilustrada de pensar por uno mismo.

La esencia de esta tradición filosófica radica en el llamado a la autonomía intelectual. El filósofo Immanuel Kant (1784), en su influyente ensayo sobre la Ilustración, lo expresó de manera tajante al advertir que la verdadera Ilustración consiste en la "salida del hombre de su autoculpable minoría de edad" (p. 1). Esta minoría de edad se define como la incapacidad de servirse del propio entendimiento sin la guía de otro. Kant invita perentoriamente a utilizar la razón propia, a pensar por uno mismo y a no vivir bajo la tutela dogmática de autoridades externas. Al exigir el ejercicio público y libre del entendimiento, la filosofía se revela como el ejercicio radical de la autonomía, siendo la disciplina que, por naturaleza, obliga al individuo a responsabilizarse por sus juicios y sus creencias. Este principio es vital: el pensamiento crítico es, ante todo, la manifestación de una mente libre.

Es en este horizonte de autonomía y reflexión profunda donde la Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB) encuentra su justificación metodológica y su propósito. Esta propuesta educativa busca precisamente recuperar el sentido originario del filosofar, pero articulándolo directamente con la realidad del estudiante: preguntar desde la experiencia. Bajo este modelo, la vivencia no es un mero escenario de aplicación, sino

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

la materia prima viva y palpable del pensamiento filosófico. La PVB reconoce que las grandes preguntas sobre el sentido, el valor y la ética no se plantean mejor a través de textos descontextualizados, sino a partir de los hechos concretos que interpelan la existencia del estudiante y su interacción con el mundo.

De esta manera, la experiencia personal se convierte en el motor de la indagación, dotando a la reflexión de una carga existencial ineludible. Como bellamente señalaba Martin Heidegger (1954), “pensar es el más alto acto de gratitud” (p. 143), sugiriendo que el pensamiento profundo es una respuesta de aprecio a la maravilla del ser. Por ello, en la PVB, el estudiante no se limita a analizar ideas abstractas o silogismos formales, sino que reflexiona sobre las experiencias concretas —sean estas estéticas, emocionales o éticas— que mueven su ser. Así, la reflexión deja de ser un ejercicio teórico y frío para convertirse en un proceso de comprensión existencial que afecta directamente el bienestar y el proyecto de vida del individuo, haciendo del pensamiento crítico una herramienta de transformación personal.

En consecuencia, el pensamiento que nace de la experiencia no se queda en la mera contemplación, sino que busca desplegarse en acción transformadora. La reflexión, cuando se enraíza en la vivencia, genera comprensión; y la comprensión, a su vez, exige compromiso. De allí que el pensamiento crítico, dentro de la PVB, no se reduzca a un ejercicio intelectual, sino que se configure como una forma de praxis: pensar para actuar, actuar para comprender, y comprender para ser. Este tránsito de la reflexión al compromiso constituye el núcleo de una educación que no solo forma mentes lúcidas,

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EDICIÓN TRIMESTRAL
Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

sino también corazones conscientes y éticamente responsables frente al mundo que habitan.

El pensamiento crítico, en la concepción propuesta por la Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB), trasciende significativamente la etiqueta de ser únicamente una habilidad cognitiva o un proceso de razonamiento abstracto. Se consolida como una praxis reflexiva integral que articula tres dimensiones interdependientes y cruciales para el desarrollo humano: el juicio racional, que implica la evaluación lógica y la claridad conceptual; la conciencia ética, que orienta el pensamiento hacia la responsabilidad y el bien común; y la apertura emocional, que permite la sensibilidad y la empatía como bases del juicio. Esta perspectiva holística supera los modelos educativos tradicionales que a menudo lo limitan exclusivamente al razonamiento lógico y formal, al reconocer de manera explícita que la verdadera criticidad requiere la integración de la sensibilidad, la empatía y un profundo compromiso ético con la realidad.

De este modo, la praxis reflexiva que propone la PVB conduce naturalmente a una comprensión más profunda del juicio crítico como una capacidad viva, situada y en permanente diálogo con la realidad. Pensar críticamente no consiste en aplicar un método cerrado, sino en asumir una actitud interpretativa frente al mundo y a uno mismo. Es un ejercicio que combina discernimiento racional, sensibilidad moral y apertura afectiva, permitiendo que el pensamiento se encarne en la experiencia. Tal concepción abre el camino hacia la comprensión de la naturaleza multifacética del juicio crítico,

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

donde razón, ética y emoción se entrelazan para dar forma a una inteligencia verdaderamente humana.

Esta visión expandida del pensamiento crítico encuentra eco en la filosofía educativa moderna. Matthew Lipman (2003) ya apuntaba a la complejidad de esta competencia al definirla como “pensar de manera hábil y responsable, que facilita el buen juicio porque se basa en criterios, es autocorrectivo y es sensible al contexto” (p. 212). El énfasis de Lipman en la habilidad, la responsabilidad y la sensibilidad contextual subraya que el pensamiento no puede ser descontextualizado; debe ser capaz de ajustarse a las circunstancias éticas y sociales que lo rodean. El pensador crítico, por ende, no solo emite un veredicto lógico, sino que lo hace con consciencia de sus implicaciones y la capacidad de autocrítica.

En coherencia con esta mirada compleja del juicio crítico, resulta evidente que pensar no basta si dicho pensamiento no se orienta hacia la acción consciente. La reflexión, cuando se comprende como un ejercicio sensible al contexto y responsable de sus efectos —siguiendo la línea planteada por Lipman—, abre necesariamente la puerta a su dimensión práctica y transformadora. Es en este punto donde el pensamiento crítico se desplaza del ámbito estrictamente cognitivo hacia un horizonte ético y social, en el que las ideas cobran sentido solo en la medida en que encarnan una forma de habitar y transformar el mundo. Así, la reflexión se convierte en preludio de la praxis, preparando el terreno para comprender cómo el pensamiento crítico, cuando se ejerce plenamente, deviene fuerza emancipadora y motor de cambio colectivo.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

CC BY NC SA

La articulación de la reflexión con la acción es lo que convierte el pensamiento crítico en una fuerza de transformación. Paulo Freire (1970) sintetiza esta conexión vital al afirmar que “no hay palabra verdadera que no sea praxis. Por eso, decir la palabra verdadera es transformar el mundo” (p. 100). Desde esta perspectiva, la criticidad no es una abstracción intelectual, sino que se convierte en una acción consciente dirigida a modificar y mejorar la realidad. Complementando esta idea, John Dewey (1938/1997) insistía en la naturaleza dinámica del aprendizaje al señalar que “toda experiencia verdaderamente educativa debe implicar continuidad y reconstrucción de la experiencia” (p. 87). Esto significa que el acto de pensar críticamente es inherentemente un proceso de repensar y reconstruir el propio vivir y el entorno, haciendo de la experiencia la base para el crecimiento continuo.

En este horizonte, la reflexión que se encarna en la acción se convierte en el punto de partida para una pedagogía verdaderamente transformadora. Si, como sostienen Freire y Dewey, toda palabra auténtica es praxis y toda experiencia significativa debe reconstruirse continuamente, entonces el pensamiento crítico no puede permanecer en el plano de la interioridad abstracta: exige un escenario educativo donde el sujeto actúe, dialogue, cuestione y se reinvente. Es precisamente en esta intersección entre experiencia, consciencia y transformación donde la PVB encuentra su terreno fértil. Al trasladar estos principios a dinámicas concretas de aula, la PVB no solo reafirma la

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

potencia formativa de la praxis, sino que la orienta hacia una educación profundamente democrática, situada y ética.

Desde esta plataforma teórica, la PVB traduce estos principios en práctica pedagógica mediante la vivencia reflexiva, un ciclo de aprendizaje activo que integra cuatro fases esenciales: acción, expresión, reflexión y generalización. El estudiante, en lugar de ser un observador pasivo, habita críticamente su entorno, lo que lo obliga a involucrarse con problemas humanos complejos. Esta praxis pedagógica se alinea con la visión de Martha Nussbaum (2010), quien advierte que “la educación para la democracia requiere ciudadanos capaces de pensar por sí mismos, de ver el mundo desde la perspectiva del otro y de imaginar soluciones para problemas humanos complejos” (p. 25). Por ejemplo, un estudiante en la PVB que participa en una actividad de trabajo cooperativo no se limita a adquirir técnicas de resolución de conflictos, sino que los aborda ontológicamente —como en una hermenéutica vivencial— preguntándose qué revela el conflicto sobre el ser, la convivencia y cómo debe actuar con mayor conciencia y cuidado. Este ejercicio de empatía y comprensión profunda es lo que realiza en la práctica el ideal habermasiano del diálogo emancipador, donde “solo puede pretender validez aquel discurso en el que todos los participantes puedan hablar libremente” (Habermas, 1981, p. 46), asegurando que el pensamiento crítico se forje en la interacción justa y la argumentación libre.

En suma, el ciclo integrado de —vivir, sentir, pensar, transformar— constituye el núcleo operativo del pensamiento crítico dentro de la Pedagogía Vivencial del Bienestar. Esta sinergia reitera que la auténtica criticidad es una fuerza generativa que emerge de

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

la experiencia profunda. Como concluye Builes Grisales (2025), “el pensamiento crítico se enciende en la vivencia, no en la instrucción; florece en el encuentro y se hace acción cuando el sujeto comprende su poder para transformar” (s.f.). Así, la PVB logra articular el rigor del juicio racional con la riqueza de la experiencia vivida, haciendo del estudiante no solo un pensador, sino un agente consciente y transformador de su realidad.

Este horizonte de integración entre experiencia, juicio y transformación abre el camino hacia una comprensión más profunda del aprendizaje humano: comprender que pensar críticamente no es solo un acto mental, sino un modo de situarse en el mundo. La PVB revela que la reflexividad más auténtica no surge del aislamiento, sino de la relación que el sujeto establece consigo mismo, con los otros y con su entorno. Así, la noción de criticidad se enlaza de forma natural con una ontología del vínculo y de la presencia. Es en este punto donde emerge el concepto de *ser conectado*, categoría que permite ampliar la discusión desde la praxis crítica hacia el fundamento mismo del aprender, entendiendo que toda transformación requiere, antes que nada, una forma particular de habitar el ser y el mundo.

La Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB) introduce el concepto de *ser-conectado*, inspirado en la fenomenología de Heidegger y la ética de Levinas, pero reformulado pedagógicamente como una visión integral del ser humano. El *ser conectado* reconoce la interdependencia entre pensamiento, emoción, cuerpo, naturaleza y comunidad. Heidegger (1927/2003) recordaba que “el ser del Dasein es el

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

estar-en-el-mundo" (*Sein und Zeit*, p. 53), subrayando que la existencia humana solo puede comprenderse en relación. En la misma línea, Levinas (1961/1991) afirma que "la relación con el otro no es una relación entre iguales, sino la responsabilidad por su vulnerabilidad" (p. 215), estableciendo así el fundamento ético de la conexión.

Desde esta perspectiva, aprender es también reconectarse: con el sentido de la propia existencia, con la alteridad y con el tejido simbólico del mundo. Morin (1999) sostiene que "todo conocimiento debe situarse en un contexto y en una totalidad" (p. 42), lo que implica educar para comprender las interdependencias que sostienen la vida. La PVB asume este principio como horizonte pedagógico, promoviendo experiencias que restauran la unidad entre saber, sentir y ser.

En un tiempo dominado por la desconexión digital y emocional, la PVB propone vivencias que devuelven al sujeto su capacidad de presencia y encuentro. Byung-Chul Han (2012) advierte que "la sociedad del rendimiento está cansada y se agota en la hiperactividad" (*La sociedad del cansancio*, p. 23); la PVB responde a este diagnóstico mediante prácticas educativas que equilibran la productividad con el bienestar, y la lógica con el cuidado.

De este modo, el pensamiento crítico, en el marco del *ser conectado*, se convierte en un acto de resistencia ontológica frente a la superficialidad contemporánea. Como señala Builes Grisales (2025), "el ser conectado no solo aprende: se transforma, se reconcilia y se hace consciente de su poder creador en relación con los otros y con el cosmos" (s.f). La educación, entonces, recupera su sentido originario: el de humanizar el pensar y espiritualizar el aprender.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

En este horizonte, donde el pensamiento crítico se convierte en una práctica de reconexión consigo mismo, con los otros y con el cosmos, emerge la necesidad de reconfigurar también las relaciones pedagógicas que sostienen el proceso educativo. Si el ser conectado transforma la manera de aprender y de habitar el mundo, entonces la mediación docente debe transformarse igualmente para acompañar esa apertura. La transición hacia una educación que humaniza y espiritualiza el aprender exige un maestro capaz de propiciar experiencias de sentido y no solo de transmitir contenidos. Por ello, la Pedagogía Vivencial del Bienestar desplaza el foco desde la enseñanza como transferencia hacia la enseñanza como encuentro, diálogo y co-creación. Así se abre el camino hacia el cuarto punto: la mediación docente como paso del transmisor al facilitador del sentido.

El cuarto punto aborda una de las transformaciones más radicales dentro de la Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB): el rol del docente. Bajo este enfoque, la figura del maestro experimenta un profundo cambio, pasando de ser el depositario y transmisor exclusivo del saber a convertirse en un acompañante y facilitador en el complejo proceso de construcción de sentido por parte del estudiante. Este cambio de paradigma se sustenta en la filosofía dialógica de la educación, donde el conocimiento no es una mercancía que se transfiere, sino una realidad viva que se co-crea en el encuentro.

La redefinición del rol docente se ancla en principios pedagógicos que priorizan la interacción horizontal y la construcción compartida del saber. Paulo Freire (1970)

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

expresó esta idea con absoluta claridad al afirmar que “nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (p. 72). En la PVB, esta afirmación se reinterpreta ontológicamente: el maestro no forma desde el control, sino desde la apertura, el reconocimiento del otro y la invitación a pensar.

Esto implica que el docente se convierte en un mediador del sentido, cuya tarea principal es enseñar a preguntar, a dudar, a interpretar y a discernir, más que a entregar respuestas cerradas. En palabras de Hans-Georg Gadamer (1960/1999), “comprender no es un acto de reproducción, sino de participación en el sentido” (p. 305), lo que significa que el maestro, para ser auténtico facilitador, debe abrir espacios donde el estudiante pueda involucrarse activamente en el proceso hermenéutico de su propia experiencia.

Tal mediación solo es posible desde una actitud profunda de humildad ética, de lo que Levinas (1961/1991) describe como la responsabilidad ante el rostro del otro: “estar ante el otro es ya responder por él” (p. 112). De este modo, el acto de enseñar se vuelve una práctica de cuidado, un gesto de amor pedagógico y un compromiso con el florecimiento del estudiante como ser-en-relación. El docente de la PVB no impone el mundo: lo comparte, lo interpreta junto a sus estudiantes y se deja transformar en el proceso.

Esta transformación del rol docente, fundada en la humildad ética y la apertura al otro, prepara el camino para una comprensión más profunda del ser del maestro en la PVB. Si enseñar implica responder por el otro —como plantea Levinas—, entonces el docente no solo debe orientar la reflexión, sino encarnarla. En consecuencia, la

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EDICIÓN TRIMESTRAL
Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777
CC BY NC SA

mediación pedagógica exige una presencia viva y auténtica, capaz de sostener el diálogo, acoger la vulnerabilidad y modelar la criticidad que se busca despertar en los estudiantes. Es en este punto donde la pedagogía transita de la ética a la ontología del encuentro, dando paso a una comprensión más integral del maestro como ser-con-presencia.

Para cumplir con este nuevo rol, el docente requiere más que solo una sólida formación en su disciplina o en filosofía. Necesita desarrollar una disposición afectiva profunda orientada hacia la escucha activa, la empatía y la facilitación del diálogo abierto. La cualidad humana del mediador se vuelve esencial. Carl Rogers (1969), desde su enfoque humanista, subrayó esta necesidad al señalar que “el maestro no puede enseñar si no se atreve a ser una persona auténtica, abierta y congruente” (*Freedom to Learn*, p. 108). En coherencia con este principio, la PVB promueve la autenticidad y la presencia del docente no solo como habilidades didácticas, sino como condiciones ontológicas del encuentro educativo. El maestro debe ser un modelo de la actitud crítica y ética que busca fomentar.

Desde esta comprensión ontológica del maestro como presencia auténtica y ética, se hace evidente que su labor no puede reducirse a la transmisión de contenidos ni a la conducción técnica de actividades. La autenticidad, la apertura y la congruencia que señala Rogers se traducen, en la PVB, en una forma de estar-con-los-estudiantes que fundamenta toda mediación pedagógica. Es precisamente esta manera de habitar el

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

encuentro —afectiva, crítica y humanamente comprometida— la que permite que el docente transforme su presencia en experiencia educativa. Así, la autenticidad se vuelve praxis y la presencia se hace método, preparando el terreno para la mediación vivencial que da forma a los espacios de aprendizaje crítico y significativo.

El desafío pedagógico del docente en la PVB consiste en diseñar experiencias que activen la reflexión crítica sin caer en la imposición de respuestas preestablecidas. La mediación docente se concreta, por tanto, en la creación de entornos de aprendizaje ricos y provocadores, tales como diálogos filosóficos vivenciales, laboratorios de pensamiento ético y círculos de reflexión emocional, donde los estudiantes se enfrentan a dilemas reales de la vida y elaboran respuestas colectivas. John Dewey (1938/1997) advertía que “la educación se convierte en experiencia solo cuando hay interacción entre el individuo y las condiciones de su entorno” (Experience and Education, p. 45). En este sentido, el docente es el arquitecto y mediador clave de esa interacción, orientando activamente la vivencia hacia la comprensión profunda y la construcción de sentido personal y colectivo.

En consecuencia, la mediación docente, entendida como la capacidad de diseñar experiencias significativas y acompañar el proceso interpretativo del estudiante, prepara el terreno para una comprensión más amplia del sentido educativo. La interacción que el maestro activa —entre pensamiento, emoción, entorno y comunidad— no solo posibilita el aprendizaje, sino que configura un espacio propicio para el ejercicio de la autonomía crítica. De esta manera, la praxis pedagógica deja de centrarse en la transmisión de contenidos para orientarse hacia la liberación de las capacidades reflexivas del

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

CC BY NC SA

estudiante. Es precisamente en este punto donde la PVB despliega su horizonte más transformador: el tránsito del maestro como transmisor al maestro como emancipador del pensamiento.

Gracias a esta redefinición del rol, el pensamiento crítico deja de ser un ejercicio meramente académico o teórico para transformarse en una práctica democrática, afectiva y transformadora dentro del aula. Cada estudiante aprende a pensar con otros y para otros, ejercitando su autonomía dentro de una comunidad de indagación. En este tránsito del transmisor al facilitador del sentido, la educación recupera su dimensión más humana y su poder emancipador. Como acertadamente sostiene Builes Grisales (2025), “el maestro videomático no instruye, acompaña; no impone respuestas, provoca preguntas que despiertan conciencia y bienestar” (s.f.). La tarea final del docente en la PVB es catalizar esa conciencia crítica que, forjada en la experiencia y el diálogo, conduce al bienestar y a la transformación de la realidad.

En suma, la mediación docente dentro de la PVB no solo reconfigura la dinámica del aula, sino que inaugura una manera distinta de comprender el acto educativo: como un espacio donde el pensamiento crítico se enraíza en la vivencia, se afina en el diálogo y se orienta hacia la transformación ética de la realidad. Este marco renovado permite ahora abordar una reflexión más amplia sobre los fundamentos teóricos y filosóficos que sustentan dicha transformación. Es aquí donde se abre el espacio para la discusión: comprender cómo la PVB, más allá de su implementación práctica, redefine la relación

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

entre razón, emoción y existencia, cuestionando los supuestos modernos que separaron el pensar del sentir y reivindicando su unidad como condición para una educación auténticamente humana.

La contribución más significativa de la Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB) al desarrollo del pensamiento crítico reside en su capacidad para reintegrar la racionalidad filosófica con la emocionalidad humana. Históricamente, la tradición educativa moderna ha tendido a disociar el pensamiento del sentir, subordinando a menudo el conocimiento a una utilidad puramente técnica o instrumental. Sin embargo, la PVB enfatiza que esta escisión mutila la formación integral del sujeto.

Esta crítica a la separación moderna entre pensar y sentir permite comprender por qué la PVB se erige como una propuesta profundamente renovadora dentro del campo educativo. Al recuperar la unidad originaria entre razón, emoción y existencia, la PVB no solo corrige una herida histórica en la formación humana, sino que abre la posibilidad de un pensamiento crítico más pleno, sensible y comprometido. Es en este horizonte donde adquiere sentido profundizar en la manera como esta pedagogía integra la dimensión afectiva en el ejercicio del juicio, mostrando que la criticidad auténtica no surge de una racionalidad aislada, sino de la conjunción viva entre la claridad conceptual y la sensibilidad ética. De allí que resulte necesario examinar cómo esta reconciliación entre razón y emoción configura un nuevo fundamento para el juicio ético en la educación contemporánea.

La PVB restablece el equilibrio perdido, recordando que pensar críticamente es, indisolublemente, sentir responsablemente. La reflexión auténtica, por lo tanto, no puede

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

emerger de un intelecto frío y aislado, sino de una comunión dinámica entre la razón, el afecto y la acción. Martha Nussbaum (2010) articula este peligro de la disociación al advertir que “una educación que ignora las emociones mutila la capacidad de juicio moral y de empatía” (*Sin fines de lucro*, p. 36). Al incorporar la dimensión afectiva, la PVB garantiza que el juicio crítico sea no solo lógicamente sólido, sino éticamente sensible y empático, cimentando la base para la ciudadanía democrática.

Esta reconciliación entre razón, emoción y juicio ético no solo transforma la manera en que se concibe el pensamiento crítico, sino que abre el camino para comprender el bienestar desde una perspectiva más amplia y profunda. Si la criticidad auténtica implica sentir responsablemente, entonces el bienestar ya no puede reducirse a un estado emocional pasajero, sino que debe entenderse como la configuración plena del ser en relación consigo mismo, con los otros y con el cosmos. En este sentido, la PVB trasciende los modelos psicologistas que limitan el bienestar al equilibrio afectivo y propone una visión ontológica más compleja, donde el cuidado, la presencia y la responsabilidad constituyen el núcleo mismo de la experiencia educativa. Desde esta base, se vuelve posible examinar cómo la PVB convierte el bienestar en una forma de habitar consciente, ético y poético del mundo.

Adicionalmente, la PVB expande la noción simplista de bienestar, entendiéndolo no como una mera comodidad emocional o satisfacción subjetiva, sino como una armonía ontológica entre el ser, el pensar y el actuar. Este concepto se vincula con la

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

idea de habitar plenamente y de forma responsable. Martin Heidegger (1959/2006) evoca esta responsabilidad existencial al señalar que “habitar poéticamente significa cuidar la tierra y custodiar el cielo” (*Construir, habitar, pensar*, p. 95), una idea que la PVB traduce pedagógicamente en el cuidado de sí, del otro y del mundo. Bajo esta óptica, la educación supera la domesticación intelectual y se convierte en una experiencia de expansión del ser y de conexión consciente con el entorno.

Desde esta comprensión ampliada del bienestar como armonía ontológica y cuidado responsable, la PVB abre un nuevo modo de entender la tarea del pensamiento crítico: no como una operación intelectual aislada, sino como un ejercicio relacional y ético que sostiene la vida en común. Si habitar implica cuidar, entonces pensar críticamente implica también custodiar el sentido, vigilar nuestras decisiones y responsabilizarnos de los efectos que producimos en el mundo compartido. Esta transición desde el ser-en-armonía hacia el ser-en-cuidado permite comprender que la criticidad, lejos de ser una mera destreza académica, es una práctica vital que se encarna en la manera de hablar, escuchar y convivir. Con este trasfondo, se vuelve evidente por qué la PVB inscribe el pensamiento crítico dentro del diálogo humanizador y del encuentro ético con el otro, preparando el terreno para su comprensión como una forma activa de cuidado y corresponsabilidad.

En este horizonte ampliado, el pensamiento crítico se metamorfosea en una forma activa de cuidado: del propio juicio, para evitar sesgos y falacias; de las relaciones humanas, para fomentar el respeto y la equidad; y del entorno vital, para promover la sostenibilidad. Paulo Freire (1997) sintetiza el carácter relacional y humanizador de esta

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

práctica al afirmar que “nadie puede ser auténticamente humano solo; el diálogo es el camino hacia la humanización” (Pedagogía de la autonomía, p. 78). La PVB, al fomentar el diálogo y la empatía, convierte el acto de pensar en un acto de comunión y corresponsabilidad, donde la criticidad no se limita a discernir, sino a cuidar y sostener el tejido que hace posible la vida compartida.

La implementación de la Pedagogía Vivencial del Bienestar conlleva desafíos significativos que trascienden el aula. Requiere una formación docente que incorpore la filosofía, la espiritualidad del encuentro y la ética del cuidado (Gilligan, 1982); una institucionalidad escolar que otorgue el mismo valor a la experiencia vivida que a la evaluación estandarizada; y una cultura educativa que reconozca y valide la dimensión interior y afectiva del aprendizaje. Estos retos no son meramente operativos, sino estructurales: exigen una transformación profunda en la manera de concebir la enseñanza, los tiempos escolares y la relación con el conocimiento.

Pese a estas tensiones, los beneficios son profundos e innegables. La PVB favorece la formación de estudiantes más reflexivos, empáticos y conscientes, capaces de situarse críticamente frente a su realidad y de construir un conocimiento dotado de sentido, propósito y responsabilidad ética. Como concluye Builes Grisales (2025), “la educación solo cobra sentido cuando despierta el bienestar del ser-conectado, cuando pensar se convierte en un acto de amor y transformación” (p. 245). En este sentido, la

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

PVB no solo enriquece la capacidad crítica, sino que prepara al sujeto para habitar el mundo con mayor lucidez, sensibilidad y compromiso ontológico.

En síntesis, esta visión integrada permite comprender que la Pedagogía Vivencial del Bienestar no solo redefine el aprendizaje, sino que reformula la manera misma en que concebimos al ser humano dentro del acto educativo. Al reconciliar pensamiento, experiencia y existencia, la PVB configura un horizonte pedagógico donde el conocimiento se enlaza con el sentido, y donde el ser-conectado emerge como centro y finalidad del proceso formativo. Desde esta base, resulta imprescindible examinar con mayor detenimiento los elementos estructurales que sostienen esta propuesta, especialmente aquellos relacionados con la mediación docente, el cultivo del sosiego y la ética del cuidado, pues es en estos componentes donde la PVB despliega su potencia transformadora más profunda.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

BY NC SA

ENSAYO

Conclusiones

La Pedagogía Vivencial del Bienestar (PVB) se establece como una propuesta de vanguardia indispensable para la formación del pensamiento crítico en el siglo XXI. Su aporte fundamental radica en haber logrado una reconciliación triple que la educación moderna, centrada en la transferencia de información, había fragmentado: la dimensión filosófica (el pensar profundo), la dimensión pedagógica (el aprender a través de métodos activos), y la dimensión existencial (el ser y el sentido de la vida).

La PVB convierte el aprendizaje en una práctica de autocomprensión y transformación ética. Este modelo sitúa la experiencia vivida, la reflexión y el diálogo como sus pilares ontológicos. Al hacerlo, actualiza el principio de John Dewey (1916), quien sostenía que “la educación no es preparación para la vida; la educación es la vida misma” (p. 239). Es en esa inmersión vivencial donde la PVB encuentra su fundamento, permitiendo que la filosofía deje de ser un discurso abstracto para convertirse en una experiencia vital y el pensamiento crítico mute de una mera técnica a una conciencia activa.

En este marco:

- El bienestar no es una meta distante de comodidad, sino el camino mismo de la armonía y la coherencia interior.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

- El principio dialógico de Paulo Freire (1970) —“nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (p. 72)— se materializa al colocar la experiencia como centro del proceso formativo, promoviendo una educación sensible y transformadora.

La PVB impulsa un cambio crucial en la mediación docente, alineándose con la visión de Martin Heidegger (1951): “enseñar es dejar aprender” (p. 15). Bajo este enfoque, la tarea del maestro se desplaza de la imposición de contenidos al acompañamiento existencial, abriendo caminos para la comprensión. El educador guía el despertar del ser-conectado, un sujeto que se reconoce en su relación intrínseca con los otros y con el cosmos. Esta mediación requiere la humildad y la autenticidad necesarias para que el estudiante forje su propio sentido.

El futuro de la educación no puede limitarse a la eficiencia cognitiva o la competencia técnica; necesita restituir el arte de pensar bien y vivir mejor. La PVB encarna este propósito al unir el rigor filosófico, la potencia crítica y la profundidad del bienestar. La propuesta es un contrapeso necesario a la “sociedad del rendimiento” que, según Byung-Chul Han (2010), conduce al “cansancio del alma” (p. 33). La PVB responde a esta crisis ofreciendo una pedagogía del cuidado, del sosiego y del diálogo interior, restituyendo el sentido humano del aprendizaje.

Finalmente, la Pedagogía Vivencial del Bienestar responde al llamado ético formulado por Martha Nussbaum (2010) al afirmar que “la educación debe cultivar la humanidad” (p. 25). Educar, bajo esta luz, es un acto de humanización, de apertura al otro, de cultivo de la sensibilidad y de la consciencia. Solo a través de esta integración

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

DIALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

CC BY NC SA

triple y profunda podremos formar seres verdaderamente libres, conscientes y conectados con la vida.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

Referencias

Aristóteles. (2008). *Metafísica* (J. Marías, Trad.). Gredos. (Obra original publicada ca. 330 a. C.)

Builes Grisales, J. D. (2025). *Pedagogía Vivencial del Bienestar: Un modelo ontológico para la educación del ser-conectado*. Videomática.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. Macmillan.

Dewey, J. (1938/1997). *Experience and Education*. Touchstone.

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación* (Trad. L. Luzuriaga). Morata.

Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction (Executive Summary).* The California Academic Press.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Habermas, J. (1981). *The Theory of Communicative Action*. Beacon Press.

Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio* (A. Ciria, Trad.). Herder.

Heidegger, M. (1927/2003). *Ser y tiempo* (J. E. Rivera, Trad.). Trotta.

Heidegger, M. (1954). *Was heißt Denken?* [¿Qué significa pensar?]. Max Niemeyer Verlag.

Kant, I. (1784). *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?* [Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?]. *Berlinische Monatsschrift.*

Levinas, E. (1961/1991). *Totalidad e infinito: Ensayo sobre la exterioridad* (A. Pintor Ramos, Trad.). Sígueme.

Lipman, M. (2003). *Thinking in Education* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

Nussbaum, M. C. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities.* Princeton University Press.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768

IALÉCTICA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EDICIÓN TRIMESTRAL

Número 29. Vol. 3 (2026), pp. 174- 212 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2244-7490 / ISSN Impreso: 1316-7243
Depósito Legal: pp 1999802TA777

CC BY NC SA

OCDE. (2023). *Future of Education and Skills 2030: Conceptual Learning Framework.* OECD Publishing.

Oviedo, P. E. (2021). *Pensamiento crítico en la educación: Propuestas investigativas y didácticas.*

Platón. (1999). *Apología de Sócrates* (C. Eggers Lan, Trad.). Gredos.

Prieto Galindo, F. H. (2025). *Didáctica de la filosofía para el pensamiento crítico en educación secundaria. Maestros & Pedagogía.*

Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn.* Merrill.

SciELO. (2025). *Filosofía de la educación en el siglo XXI: Pensamiento crítico y papel del docente.*

UNESCO. (2023). *Educación para el desarrollo sostenible: Competencias del siglo XXI.* UNESCO.

https://doi.org/10.56219/dialctica.v3i29.5768