

Primera edición 2016

*Trascender el neoliberalismo y salvar a la humanidad*

DR © Rubén de Jesús Ibarra Reyes  
DR © Eramis de la Cruz Bueno Sánchez  
DR © Rubén Ibarra Escobedo  
DR © José Luis Hernández Suárez  
DR © Unidad Académica de Ciencias Sociales, UAZ  
DR © Taberna Libraria Editores A C  
DR © Desarrollo Gráfico Editorial S A de C V

**Diseño:** M en C Nilovna Legaspi Coello

**Edición:** Dra. Martha J. Ibarra Reyes

**ISBN: 978-607-9455-18-7**

*Hecho en México*

*Made in México*

*Los textos que componen este libro se seleccionaron para que fueran publicados, no sin antes haber pasado por un riguroso proceso de “doble ciego” por expertos de diversas instituciones académicas, invitados por el comité editorial.*

Edificio II de Posgrados de la U.A.Z. Planta Baja Av. Preparatoria s/n  
Campus Universitario II Fraccionamiento Progreso. Zacatecas, Zac.  
C.P. 98000 Tel. (492) 92 5 66 90 ext. 2850

*Trascender el neoliberalismo y salvar a la humanidad*  
*de Rubén de Jesús Ibarra Reyes, Eramis de la Cruz Bueno Sánchez,*  
*Rubén Ibarra Escobedo, José Luis Hernández Suárez.*  
*Se terminó de imprimir en los talleres gráficos Signo Imagen en mayo de 2016.*  
*Tel. (449) 9227806*  
*1000 ejemplares*



Trascender el neoliberalismo  
y salvar a la humanidad

Eje 2

POLÍTICAS PÚBLICAS

## **¿Es factible una educación humanista? Un análisis a partir de la función docente**

**NORMA GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ,<sup>31</sup>  
ROSALINDA GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ<sup>32</sup>**

### **Introducción**

Es fundamental poner de relieve que un paradigma es un enfoque o un matriz disciplinario en cualquier campo del conocimiento. De acuerdo a Gerardo Hernández, el término “paradigma” fue introducido por Kuhn en el libro *La estructura de las revoluciones científicas*, aproximadamente en la década de los 60´s del siglo pasado (Hernández, 2011, p. 62) Este intelectual conceptualiza un paradigma de la siguiente manera: “[...] es todo lo compartido por una comunidad de científicos. Es de hecho una constelación de principios que unifican a un grupo de investigadores y divulgadores de una disciplina, quienes en cierto modo adquieren un compromiso con él.” (Hernández; 2011; 63) Los principales componentes de los paradigmas quedan integrados en cinco elementos: una problemática (espacio de problemas de estudio e investigación), fundamentos epistemológicos, supuestos teóricos, prescripciones metodológicas y proyecciones de uso o aplicación. (Hernández; 2011; 67)

En la psicología educativa se reconocen varias matrices disciplinarias, siendo las principales el paradigma conductista, el paradigma cognoscitivista, el paradigma humanista y el paradigma histórico cultural. Es importante comentar que en cada uno de estos enfoques ha habido exponentes significativos y variantes teóricas de singular valía que han hecho aportaciones relevantes. Asimismo, es necesario subrayar que otros autores y autoras reconocen más paradigmas que los enunciados, o bien, señalan bifurcaciones en

---

<sup>31</sup> Dra. en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente se desempeña como Docente-Investigadora en la Maestría en Humanidades y Procesos Educativos y la Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

<sup>32</sup> Dra. en Ciencias por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Actualmente se desempeña como Docente-Investigadora en el Doctorado en Ciencias en la Especialidad de Farmacología Médica y Molecular de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

los mismos, mostrando no una, sino dos matrices disciplinarias. El marco cronológico del nacimiento y desarrollo de estas líneas del conocimiento han sido los siglos XX y XXI.

En términos generales, el siguiente cuadro resume los ejes rectores del enfoque humanista:

**Cuadro 1. Paradigma humanista**

<b>Lineamientos</b>	<b>Paradigma humanista</b>
Principales representantes o exponentes	Maslow, Allport, Moustakas, Murphy, Bugental, May, Rogers.
Estudiante	Persona única en continuo proceso de desarrollo integral, con autodeterminación creativa, que aprende de sus propias experiencias.
Aprendizaje	Capacidad innata, que involucra la personalidad del alumno, se desarrolla en forma experiencial, auto iniciada y perdurable.
Enseñanza	Centrada en la individualidad, el crecimiento personal, la originalidad, creatividad e imaginación de los alumnos.
Docente	Proveedor de experiencias para la apropiación de saberes y el autoconocimiento de los alumnos. Empático, no autoritario, no directivo. Creador de un ambiente de libertad, confianza y respeto.
Evaluación	Por medio de la autoevaluación y observación de los procesos cognitivos y afectivos durante las experiencias de aprendizaje.

**FUENTE:** (Tirado, 2010, p. 50)

## Características contextuales del paradigma humanista

De acuerdo a la opinión de varios autores, el enfoque humanista ha venido a llenar un vacío en el campo educativo, en tanto que otros paradigmas, como por ejemplo el conductista y el cognoscitivista, no habían atendido cabalmente (Hernández, 2011, p. 99). Esto se refiere a que justamente el paradigma humanista tiene como directriz al ser humano. Esto tiene una gran valía, en tanto que a este enfoque le define el dominio de lo socio-afectivo, así como las relaciones interpersonales y los valores, rubros que generalmente están ausentes en los procesos educativos.

De igual forma, es importante precisar que por su naturaleza teórica, el paradigma humanista tiene un claro desdén hacia lo autoritario y demás características de la escuela tradicional, tales como: la memorización, la férrea disciplina, los saberes prefabricados, el dogmatismo, la relación poder-sumisión, la estructura piramidal, entre otros. En suma, esta matriz disciplinaria muestra una clara indiferencia por el magistrocentrismo.

Ahora bien, el paradigma humanista tiene antecedentes desde la tradición griega y la época moderna, a la par que de la filosofía existencialista y la filosofía fenomenológica. En torno a éstas últimas, las influencias fueron las siguientes:

De la filosofía existencialista, la psicología humanista heredó la idea del hombre como un agente electivo, capaz de escoger su destino, libre para establecer sus metas de vida, y responsable de sus elecciones. De la filosofía fenomenológica heredó la idea de que los seres humanos se conducen a través de sus propias percepciones subjetivas, es decir, que cualquier actividad cognoscente externa o interna que realizan las personas es, ante todo, un acontecimiento subjetivo de acuerdo con su realidad personal; antes de cualquier labor cognitiva del exterior, el ser humano toma conciencia de su realidad experiencial. (Tirado, 2010, p. 41)

En términos cronológicos, el humanismo como enfoque de la psicología tiene su génesis a inicios de la segunda mitad del siglo XX en Estados Unidos (Hernández, 2011, p. 100). Los horizontes contextuales que fueron detonantes en su nacimiento se ubican en el orden histórico y sociocultural. Todo indica que fue el escenario del fin de la Segunda Guerra Mundial lo que motivó serios cuestionamientos sobre la formación de las personas y el impacto o resultados de ello; el panorama desolador a raíz de la conflagración bélica fue caldo de cultivo para el humanismo:

El escenario de descontento, pesimismo y desolación que imperaba en la Europa de la posguerra, donde nada parecía recuperable, condicionó la recuperación de las ideas de grandes pensadores antiautoritarios. Su foco de ideas pedagógicas giraba en torno a la lucha contra la represión, a la necesidad de espacios de libertad, y a la defensa de la participación de los ciudadanos, para hacer personas libres que pudieran expresar los valores positivos de su naturaleza. (Tirado, 2010, p. 42)

En suma, se recuperaron los planteamientos de las pedagogías libertarias que enfatizaban desterrar las actitudes autoritarias de la educación, en aras de edificar nuevas personas, capaces de atender a la dignidad humana. Un ejemplo palpable de esta tendencia fue el de la escuela de Sumerhill, plantel educativo que ha pasado a la historia por su énfasis en la educación centrada en la libertad y el autogobierno. Su fundador, el escocés Alexander Sutherland Neill (1883-1973) consideraba lo siguiente:

[...] lo que sostengo es que la educación sin libertad da por resultado una vida que no puede ser vivida plenamente. Tal educación ignora casi por completo las emociones de la vida; y puesto que esas emociones son dinámicas, la falta de oportunidad para que se expresen debe tener y tiene por resultado la degradación, la fealdad, la odiosidad. Sólo se educa la cabeza. Si se permitiera a las emociones ser verdaderamente libres, el intelecto se cuidaría a sí mismo [...]. La eterna imposición al niño de las concepciones y los valores del adulto es un gran pecado contra la infancia. (Neill, 2004, pp. 93 y 104)

Neill, que tuvo una influencia muy importante del pensador ginebrino, Juan Jacobo Rousseau, creía que las personas eran buenas desde su nacimiento, de tal forma que, si crecían con total libertad, sin tutela de ningún tipo, ni conducción moral o religiosa, “[...] sin amenazas y sin coacción, sólo conociendo como límite el derecho y la libertad del otro, el niño se transformaría en un hombre feliz y, consecuentemente, bueno” (Gadotti, 2000, p.185). Por supuesto, para este profesor escocés, la educación iba a contracorriente de esta propuesta, lo que originaba que las personas eran infelices y estaban totalmente adiestradas para obedecer, para aceptar sin menoscabo las leyes sociales.

Este tipo de planteamientos que también fueron compartidos por otros pedagogos como Gérard Mendel, Francisco Ferrer Guardia, Célestin Freinet y Henri Wallon, entre otros, propició señalamientos en el sistema educativo estadounidense, frente a ausencias en los planes de estudio que incidían en el precario desarrollo de las personalidades de los y las estudiantes, su rendimiento escolar y su vida. Con base en lo anterior:

Este contexto, el clima de protesta, la solicitud de una actitud crítica ante la deshumanización ocurrida en las sociedades industriales, el espíritu de apertura ante formas alternativas de pensar y actuar que rompieran con la represión militar y sexual vigentes hasta entonces, generaron las condiciones propicias para que se iniciaran las aplicaciones de la psicología humanista en el contexto educativo. (Tirado, 2010, p. 42).

Es importante subrayar que, el máximo representante y a quien se le considera el padre del humanismo en la psicología es a Abraham H. Maslow (1908-1979); empero, Carl Rogers (1902-1987) es la figura central del enfoque humanista de la educación y, justamente, pasaremos a analizar sus principales aportaciones, para posteriormente reflexionar sobre el impacto de éstas en el campo de la enseñanza-aprendizaje de Clío.

## El humanismo en la educación

La esencia del humanismo en la educación se refiere a un aprendizaje centrado en la persona, de la mano de una educación no directiva. Esto significa que se considera positivamente a los y las educandas y se pone el acento en las capacidades de cada persona para el crecimiento personal. Rogers enuncia una serie de principios que definen los procesos educativos centrados en las personas. Valga la extensión de la cita:

Precondición: un líder o una persona que es percibida como una figura de autoridad en una situación está lo suficientemente segura de sí misma y en relación con los demás que experimenta una confianza básica en la capacidad de los demás para pensar por sí mismos, para aprender por sí mismos. Si esta precondición existe, entonces se hacen posibles los siguientes aspectos.

La persona facilitadora comparte con los demás, con los estudiantes y posiblemente también con los padres o con los miembros de la comunidad, la responsabilidad del proceso de aprendizaje.

El facilitador provee recursos de aprendizaje, provenientes tanto de propio interior y de su propia experiencia como de libros o materiales o experiencias en la comunidad.

El estudiante desarrolla su propio programa de aprendizaje, solo o en colaboración con otros.

Se provee de un clima facilitador del aprendizaje.

[...] el énfasis, está puesto, principalmente, en promover el proceso continuo del aprendizaje.

La disciplina necesaria para lograr las metas del estudiante es una autodisciplina y es reconocida y aceptada por el estudiante como algo que es de su propia responsabilidad.

La evaluación de la cantidad y de la significatividad del aprendizaje del estudiante es hecha principalmente por el mismo estudiante. (Rogers, 1980, pp. 49-50)

Como es comprensible, esta propuesta de Carl Rogers muestra un giro de 360 grados a las dinámicas educativas que definen los procesos de enseñanza-aprendizaje con nuestros alumnos y alumnas. No obstante, según Rogers con la práctica de sus planteamientos se logra un aprendizaje más profundo, rápido y de mayor impacto en la vida de los y las estudiantes, en tanto que la dirección educativa es escogida por cada educando/a y está permeada por sentimientos, pasiones e intelecto (Rogers, 1980, p. 50).

En sintonía con lo anterior, este paradigma también dicta una serie de principios para los y las educadoras no directivas, facilitadores/as o docentes. Serían los siguientes:

*La comprensión empática:* el profesor debe entender desde el interior las reacciones de un estudiante y ser consciente de forma vivencial de cómo el estudiante experimenta su proceso de formación.

*La autenticidad y congruencia:* el profesor debe ser una persona verdadera y auténtica consigo misma y ser capaz de entrar en relación con los demás sin máscaras ni fachadas.

*La consideración, aceptación y confianza en el otro:* el profesor debe aceptar la individualidad de cada estudiante, y estar seguro de que tiene suficientes posibilidades personales de lograr lo que se propone. (Tirado, 2010, p. 43)

En otras palabras, desde el paradigma humanista el o la docente se convierten en facilitadores o mediadores del aprendizaje. Su actuación central es proveer experiencias para el autoconocimiento del alumnado y no adoptar ninguna conducta directiva, por lo que es fundamental que sea una persona permisiva, comprensiva y que respete la individualidad.

Finalmente, para cerrar este apartado, es importante retomar el cómo aterrizar este paradigma a la luz de la práctica educativa cotidiana. Rogers brinda algunas pautas de actuación que vale la pena comentar. A la letra dice:

Procurar que el alumno se enfrente a problemas reales, que le “pertenezcan”, que tengan significado para él.

Proporcionar recursos de tipo vivencial (libros, periódicos, revistas, etc.), en lugar de invertir tiempo en la planeación y elaboración de programas, para que los estudiantes tengan un aprendizaje experiencial de acuerdo con sus intereses y necesidades.

El uso de contratos en los que los alumnos exponen, de acuerdo mutuo con el profesor, los objetivos propios de aprendizaje y las actividades que se comprometen a cumplir, y en los que se señalan los criterios de evaluación.

Proporcionar programas abiertos y flexibles.

Procurar trabajos de investigación o la elaboración de proyectos.

Promover las tutorías entre compañeros.

Autoevaluación. (Tirado, 2010, p. 44)

De acuerdo a Carl R. Rogers, quien fue el padre de la “no directividad”, un ambiente de libertad en las personas favorece su desarrollo pleno; por consiguiente, la empatía y la autenticidad debían estar presentes en los procesos educativos. En éstos, los y las educandas deben ser el centro de atención, por encima del colectivo docente y los contenidos. Así, en sintonía con este autor, los elementos básicos de la enseñanza y del aprendizaje son:

[...] confianza en las potencialidades humanas, pertinencia del asunto que va a ser aprendido o enseñado, aprendizaje participativo, autoevaluación y autocrítica, aprendizaje del propio aprendizaje. El aprendizaje sería tan profundo como importante para la totalidad de la persona que se educa: no podemos enseñar a otra persona directamente: sólo facilitar su aprendizaje. De ahí la importancia de las relaciones personales, de la afectividad y del amor [...]. El objetivo de la educación sería ayudar a los alumnos a convertirse en individuos capaces de tener iniciativa propia para la acción, responsables por sus acciones, que trabajaran no para obtener la aprobación de los demás, sino para alcanzar sus propios objetivos. (Gadotti, 2000, p. 186)

De manera general, se han considerado los ejes medulares del enfoque humanista en la educación. Con base en éstos se argumentará su pertinencia en la práctica docente de la enseñanza-aprendizaje de la historia.

## ¿Es pertinente el paradigma humanista en la enseñanza-aprendizaje?

A la luz de lo precedente, consideramos que el paradigma humanista es una herramienta valiosa en la práctica docente de cualquier campo cognitivo, sin embargo, también hay algunos planteamientos sobre los cuales tenemos algunas precisiones. Empezaríamos por las fortalezas que observamos en este enfoque teórico. Por principio, es importante retomar la actuación del y la docente. Consideramos que esta figura tiene un papel central en el proceso educativo, es la piedra angular de los mecanismos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, estamos de acuerdo con Carl Rogers respecto a la actuación que debe adoptar un maestro o maestra con el alumnado, particularmente en lo que se refiere a la generación de un aprendizaje participativo; las relaciones personales y calidad humana que se les debe brindar a los y las estudiantes, de la mano de la comprensión de sus procesos formativos –que huelga decir no son homogéneos-, así como de los múltiples factores que inciden en su aprendizaje. Es necesario decirlo en voz alta: en ocasiones perdemos piso como docentes y adoptamos múltiples facetas magístrocentristas, se nos olvida que un proceso educativo no es unidireccional, ni debe estar permeado por una relación de poder-sumisión. Es muy importante visualizarnos en el aula como facilitadores y facilitadoras del aprendizaje, tener claro que no contamos con personas subalternas a las que podemos manipular en la forma que nos parezca “correcta”, sino seres humanos a quienes estamos guiando o tutelando en un proceso educativo. Debemos reconocer que este proceso está permeado por sentimientos, valoraciones, intereses, formación académica, etc., simple y sencillamente porque cada docente y estudiante es una persona y conlleva una subjetividad que le es inherente. Tampoco como maestros y maestras debemos implementar el dogmatismo, sino aplaudir las disidencias fundamentadas de nuestros/as estudiantes.

En este punto, ponemos de relieve la “comprensión empática” que pregona el principal exponente del humanismo en la educación, pero sin que se menoscabe su significado, ya que una cuestión es entender una problemática extraordinaria que puede tener nuestro educando/a y otra muy distinta tolerar o pasar por alto situaciones donde no existe un desempeño académico adecuado, el cual sólo tiene como justificación un nulo o insuficiente actuar del o la estudiante.

Finalmente, sobre esto, ponemos de relieve que estamos convencidas de que con una mejor actitud y calidad humana en los procesos educativos que tutelamos, contribuimos en mayor medida a la formación de nuestro alumnado, puesto que generamos un ambiente de confianza y apoyo.

De la mano de esto, también comulgamos con el aliento que se debe mostrar con los educandos/as para que desarrollen iniciativas que les permitan actuar de manera responsable en sus intereses y objetivos, por ejemplo con el desarrollo de proyectos de investigación vinculados con la sociedad (Gutiérrez, 2010, p. 4). En este sentido, es nuestro deber devolver a esa sociedad algo de lo que hemos aprendido o en lo que estamos incidiendo con nuestros estudiantes respecto a su aprendizaje.

“La consideración, aceptación y confianza en el otro” –como reza otra aportación del paradigma humanista-, es otro elemento de singular valía en la práctica docente, sobre todo si revisamos que una de las principales funciones que tenemos es el reconocimiento del otro, es decir, considerar o darnos cuenta de la pluralidad que somos y tenemos como seres humanos. Entonces, si reconocemos la otredad, con mayor razón debemos hacerlo con nuestra realidad inmediata, con quienes interactuamos cotidianamente en la práctica docente: los alumnos y las alumnas. En este tenor, debemos ser tolerantes con los y las educandas.

También estamos de acuerdo en promover ejercicios de autoevaluación con los y las estudiantes como pregona el paradigma humanista. Esta puede ser una práctica que incida en generarles un grado de responsabilidad, siempre y cuando se implemente una metodología que justifique cualitativamente la asignación numérica que cada alumno o alumna considere pertinente para evaluar su aprendizaje.

Ahora bien, como contraparte del enfoque humanista, hay planteamientos que nos parecen poco operativos, viables o con resultados no óptimos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Empezaríamos por criticar constructivamente una de las aportaciones esenciales de Carl Rogers que es la “no directividad” en la enseñanza. Partimos de que un/a estudiante, en tanto que no tiene un recorrido académico previo, sino que está en un proceso de formación educativa, requiere del acompañamiento de un “experto/a” - como diría Vigotsky-, quien contribuya en su “andamiaje” educativo y verdaderamente aporte o le oriente para edificar los cimientos de su aprendizaje. Así, censuramos que el alumno/a tutele por sí mismo/a su conocimiento, en tanto que pueden detectarse carencias importantes en su formación. De ahí que consideremos que el o la docente son piedra angular en un proceso educativo, en tanto que marcan la pauta para que la comunidad estudiantil oriente su aprendizaje.

Por otro lado, también está otro lineamiento del paradigma humanista con el que no comulgamos. Se refiere a la libertad absoluta que tenga el educando/a para definir por sí mismo lo que debe aprender o no. Esto se traduce en que estamos en contra respecto a que sea el alumno/a quien determine qué contenidos deben integrar su plan curricular. Este posicionamiento está amparado en que consideramos que cada estudiante debe tener un “fondo común de verdades”, lo que implica una formación básica y disciplinar en un campo específico de conocimiento. Al pregonar esto, no estamos diciendo que nuestro educando/a es una persona “menor de edad”, sino un/a estudiante que precisa tareas y temáticas

específicas en su educación. Esta cuestión no va a contracorriente de tener una postura abierta sobre sugerencias temáticas que puedan hacer los y las estudiantes frente a un currículum, de hecho es muy importante y necesaria su participación; lo que queremos enfatizar es que no toda la responsabilidad debe caer sobre ellos y ellas, porque de ser así, posiblemente habría ausencias de autores, autoras, contenidos y posturas actuales que deben ser tomadas en cuenta en una asignatura, las cuales, deben ser competencia del sector docente.

### **Consideraciones finales**

Es importante señalar que al estar actuando como maestros y maestras con algunos contenidos del paradigma humanista, aparte de incidir en la generación de los aprendizajes de la propia disciplina con nuestros/as estudiantes, también estamos propiciando mejores prácticas magisteriales en ellos y ellas, y esto es sumamente relevante si consideramos que en gran medida, muchos y muchas profesionistas una vez que concluyen su formación educativa, estén o no titulados/as, en términos de una perspectiva laboral abrazan la docencia, naturalmente, por distintos móviles, mismos que no siempre se vinculan con un “eros pedagógico”, todo lo cual puede incidir en una mejor formación con sus estudiantes.

Así, dejamos claro que el paradigma humanista es muy valioso en la enseñanza-aprendizaje, particularmente por el énfasis que tiene en el alumnado, así como en el aprendizaje y el papel que debe adoptar un facilitador o facilitadora en un proceso educativo; empero, también algunos de sus lineamientos son cuestionables en relación con su aplicación viable en el orden social educativo que nos define.

### **Referencias**

Gadotti, M. (2000). *Historia de las ideas pedagógicas*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Gutiérrez, H. N. (2010). La enseñanza-aprendizaje de Clío fuera del aula: una vinculación con la sociedad a partir de actividades de extensión. En *Primer Encuentro Nacional de Profesionales de la Enseñanza de la Historia*. Zacatecas: Cuerpo Académico “Enseñanza y Difusión de la Historia” de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Hernández, R. G. (2011). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.

Neill, A.S. (2004). *Summerhill. Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. México: F. C. E.

Patterson, C. H. (1989). *Bases para una teoría de la enseñanza y psicología de la educación*. México: Manual Moderno.

Rogers, C. (1980). *El poder de la persona*. México: Manual Moderno.

Rogers, C. (1983). *Libertad y creatividad en la educación*. México: Paidós educador.

Tirado, F. (2010) (et al.). *Psicología educativa. Para afrontar los desafíos del siglo XXI*. México: McGrawHill.