

# GACETA UHH



CONSTRUYENDO UN MUNDO MÁS HUMANO, UNA PÁGINA A LA VEZ

ENERO 31

EDICIÓN 2026

NÚMERO 16

## Renacer Académico: Potencial, Propósito y Nuevas Posibilidades



# CONTENIDO



04  
**Editorial**

06  
**Identidad Humanista**

07  
**Cultura**

*La educación no es una preparación  
para la vida; la educación es la vida  
misma.*

*— John Dewey,*

*Filósofo y Pedagogo Progresista*

09  
**Modelo**

15  
**Academia**

18  
**Lo Virtual desde lo Humano**

21  
**Libros y Colecciones**

22  
**Teóricos y Terapeutas**

24  
**Tanatología**

27  
**Reflexiones**

28  
**Sujeto, Ser, Persona**

# Gaceta UHH

# CONTENIDO



Es una publicación académica independiente, propiedad intelectual de la **Universidad Humanista Hidalgo.**

Año 4 número 16, Enero 2026.

Edición bimestral **digitalizada.**

Se permite su reproducción total o parcial, citando la fuente.

Los contenidos de los artículos firmados, son responsabilidad de sus autores.

#### **Directora General:**

Dra. Virginia Hurtado Salinas

#### **Director Editorial:**

Dr. Norberto E. Hernández Pliego

#### **Asesor Editorial:**

Dr. Enrique E. Recio Ávila

#### **Nuestros objetivos:**

La Gaceta de la Universidad Humanista Hidalgo tiene como propósito fortalecer la identidad institucional a través de una proyección sólida, ética y humanista, que refleje nuestro compromiso con la calidad académica y el prestigio de nuestra comunidad. Nos proponemos difundir el pensamiento humanista mediante la publicación de textos vivos, críticos y creativos, que estimulen la reflexión, el diálogo constructivo y el fortalecimiento de una sociedad orientada al bienestar, la dignidad y la sana convivencia. Aspiramos a consolidarnos como un espacio editorial abierto al mundo, con alcance regional, nacional e internacional, donde las ideas flozcan y el conocimiento se comparta con autenticidad y sentido transformador.

#### **Escriben en este número:**

- Dra. Martha Olga Herrera Juárez
- Mtra. Keila Aguilar Saharaim.
- Mtra. Bautista Moctezuma, Nayeli; Mtra. García Mendoza, Mtra. Sandra Biviana, Mtra. Ortega Cruz, Aceneth Melina; Mtra. Pérez Hernández, Mtra. Daisy; Mtra. Sandoval Martínez, Sahiret.
- Mtra. María Elvira Blancas Vargas.
- Dra. Sandra Saraí Dimas Márquez.
- Lic. Rafael Ramírez Ramírez.
- Dra. Laura Georgina Ortega Luna.
- Psicóloga Rosaura Guadalupe Cerecedo Cajica.
- Mtro. Saúl Islas Ponce.
- Psicóloga Guadalupe Angeles.

#### **Imágenes**

- Lic. Aceneth Melina y equipo MKD UHH (fotografías)  
y fueron tomadas de bancos de imágenes libres de derechos.

# Editorial



- Dra. Martha Olga Herrera Juárez  
Mediadora Posgrados UHH

Con profunda convicción humanista, damos la más cálida bienvenida al Modelo Pedagógico Constructivo Humanista (MPCH), eje articulador de este número de nuestra gaceta universitaria. Este modelo no es solo una propuesta didáctica, sino una postura ética y epistemológica que concibe la educación como un acto consciente de formación humana, crítica y transformadora.

Educar nunca ha sido un acto neutro. Cada aula, cada programa y cada práctica pedagógica reflejan una postura ética y política sobre el tipo de sociedad y de sujeto que se desea formar. La presente gaceta universitaria se abre con una convicción clara: comprender que la historia crítica de los procesos pedagógicos es una tarea urgente para quienes asumimos la educación como un compromiso humanista y transformador.

***Este número invita a la comunidad universitaria a dialogar con el pasado para transformar el presente. Educar, hoy más que nunca, significa asumir la responsabilidad de formar personas críticas, conscientes y comprometidas con la construcción de mundos más humanos y posibles.***

El artículo central de este número nos recuerda que los grupos humanos no solo producen bienes materiales, sino también ideas, valores y formas de enseñanza que sostienen o cuestionan el orden social (Durkheim, 2012). Desde las comunidades primitivas hasta la revolución digital, la pedagogía ha funcionado como un dispositivo que puede humanizar o domesticar, emancipar o reproducir desigualdades. Un ejemplo claro es la escuela moderna surgida con la Revolución Industrial, orientada a la disciplina, la eficiencia y la formación de sujetos funcionales al sistema productivo (Marx, 2007; Foucault, 1975).

Asumir esta mirada crítica implica reconocer que la educación ha sido utilizada históricamente como un mecanismo de control, pero también como un espacio de liberación. Paulo Freire lo señaló con claridad: educar es siempre un acto político que puede reproducir la opresión o abrir caminos de conciencia crítica (Freire, 1978). Hoy, este dilema se reconfigura frente a nuevos escenarios como la virtualidad, la inteligencia artificial y las llamadas "ficciones colectivas" contemporáneas: meritocracia, éxito, productividad que siguen moldeando subjetividades (Harari, 2014).

La postura de esta gaceta es firme: necesitamos una gestión pedagógica que no se limite a repetir inercias históricas, sino que integre una perspectiva constructivo-humanista, centrada en la dignidad, la autonomía y la autorrealización del sujeto (Rogers, 1996; Recio, 2010). Esto supone revisar críticamente el currículo, formar docentes reflexivos y promover prácticas educativas contextualizadas y éticamente sustentadas.

# Acompañar: Incluir y crecer juntos

**En mi experiencia universitaria he aprendido que la educación no sólo se trata de adquirir conocimientos, sino de cultivar la humanidad que nos habita.**

Para mí, la identidad humanista es un camino que se construye en cada encuentro, en cada gesto de acompañamiento y en cada oportunidad de crecer junto a los demás.

La universidad es un espacio donde se aprende a convivir, a incluir y a reconocer que cada persona tiene un valor único que merece ser cuidado y potenciado.

Recuerdo a una estudiante que atravesaba una crisis emocional durante un examen. Más allá de lo académico, lo urgente era atender su bienestar. En ese momento, aplicar primeros auxilios psicológicos significó escucharla con calma, ofrecerle un espacio seguro y ayudarla a regular su respiración. No se trataba de resolver todos sus problemas, sino de estar presente, de transmitirle que no estaba sola. Esa experiencia me reafirmó que la educación humanista implica reconocer la dimensión emocional de cada persona y brindar apoyo inmediato cuando más lo necesita.



**- Keila Aguilar Saharaim**  
Directora Técnica Plan SEPH/UNAM  
Maestra en Educación Superior y Doctora en  
Gestión Pedagógica Humanista.

He acompañado a docentes que enfrentaban situaciones personales difíciles y que, por ello, se sentían desmotivados en su práctica. El acompañamiento no consistió en dar soluciones rápidas, sino en ofrecer escucha, empatía y recursos para que pudieran recuperar su confianza. Al sentirse apoyados, lograron transmitir nuevamente entusiasmo a sus estudiantes.

Para mí, este tipo de acompañamiento es un recordatorio de que la universidad es también un espacio de cuidado mutuo, donde cada integrante de la comunidad merece ser sostenido en sus procesos de vida.

La identidad humanista se expresa también en la inclusión e integración. He visto cómo estudiantes con distintas capacidades, culturas o contextos sociales enriquecen la vida universitaria cuando se les brinda un espacio de participación plena. En una ocasión, un grupo organizó un proyecto donde todos, sin importar sus diferencias, colaboraron en la creación de una exposición artística. El resultado fue más que una muestra: fue un testimonio de que la diversidad no es un obstáculo, sino una fuente de creatividad y aprendizaje compartido.

La convivencia universitaria no siempre es sencilla; surgen conflictos, tensiones y diferencias. Sin embargo, creo que una convivencia sana se construye cuando se fomenta el diálogo, el respeto y la empatía. Recuerdo un taller en el que estudiantes aprendieron técnicas de comunicación asertiva para resolver desacuerdos. Al practicar estas habilidades, descubrieron que podían expresar sus opiniones sin agredir y escuchar sin juzgar. Esa experiencia mostró que la convivencia sana no es espontánea, sino que requiere aprendizaje y compromiso.



# Acompañar:

## Incluir y crecer juntos



Estoy convencida de que la universidad debe formar no sólo profesionales competentes, sino también personas capaces de relacionarse, liderar y colaborar. El desarrollo de habilidades blandas —como la empatía, la resiliencia, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo— es esencial para la vida.

En un proyecto de aprendizaje activo, los estudiantes trabajan en equipos para resolver un problema comunitario. Más allá de la solución, lo valioso fue que aprendieron a escuchar, a negociar y a reconocer el valor de cada aporte. Estas habilidades, aunque no aparecen en un examen, son las que realmente preparan para enfrentar los retos del mundo.



Para mí, la identidad humanista es un compromiso con la vida en todas sus dimensiones. Es estar presentes en la vulnerabilidad a través de los primeros auxilios psicológicos, caminar al lado del otro en el acompañamiento terapéutico, reconocer la diversidad como riqueza en la inclusión, construir comunidad desde el respeto en la convivencia sana y preparar para la vida mediante el desarrollo de habilidades blandas. La universidad, vivida desde esta perspectiva, se convierte en un espacio donde aprender es también cuidar, acompañar e incluir. Mi invitación es a que cada persona que forma parte de la comunidad universitaria se reconozca como protagonista de este camino humanista, donde el conocimiento se une con la empatía y la responsabilidad social para dar sentido a nuestra existencia compartida.

**“Elijo el mundo que quiero”.**

# Orozco:

Por: Comité Editorial

## El incendio del Dogma y la Mesa de Herejía Pedagógica

*José Clemente Orozco no pintaba para decorar, pintaba para incomodar. Si uno se acerca a su obra esperando la armonía de la academia, sale escaldado. Como especialista en estética y procesos de aprendizaje, siempre me ha fascinado cómo Orozco entendió, mucho antes que los teóricos del "nuevo humanismo", que la educación es un proceso de demolición antes que de construcción. Su vida misma fue una lección de nuevos comienzos: la pérdida de su mano izquierda en la juventud no fue un punto final, sino el estallido de una mirada que dejó de ser complaciente para volverse universal.*



### La Mesa de la Fraternidad: Un aula sin muros

A menudo se olvida que Orozco llevó su crítica fuera de México. En la New School for Social Research de Nueva York, dejó una pieza fundamental: "La Mesa de la Fraternidad Universal". Aquí, el artista rompe con la educación rígida que divide al mundo en fronteras y jerarquías.

En esta obra, vemos a hombres de distintas razas sentados alrededor de una mesa. Pero no es una reunión diplomática vacía; es una representación de la pedagogía del encuentro. Para Orozco, el potencial de desarrollo de cada persona se alcanza sólo cuando el conocimiento deja de ser un secreto guardado por élites y se convierte en un pan compartido. Es una bofetada a la instrucción que aísla; es el humanismo en su estado más puro, donde la mesa es el espacio de un nuevo comienzo para la humanidad.

# Orozco:

## El incendio del Dogma y la Mesa de Herejía Pedagógica

### El saber que encadena vs. el saber que libera

Su crítica a la rigidez no se detuvo ahí. En el Dartmouth College, con su serie La llegada de Quetzalcóatl, Orozco fue aún más lejos. En el panel de "La educación moderna", nos muestra un esqueleto pariendo a otro esqueleto ante la mirada de académicos inertes. Es una imagen visceral del estancamiento intelectual. Nos dice que la educación rígida es un ciclo de muerte: se enseñan cosas muertas a mentes que se vuelven grises.

Contrasta esto con su "Hombre de Fuego" en el Hospicio Cabañas. Si los esqueletos de Dartmouth son el símbolo del sistema que asfixia, el hombre que asciende envuelto en llamas es el potencial de desarrollo absoluto. Orozco nos grita que aprender es quemarse, es transformarse en energía pura. El humanismo orozquiano no es leer sobre el fuego; es ser el fuego.



### El renacimiento del individuo

A través de otras obras como los murales de la Escuela Nacional Preparatoria (donde pintó la "Trinchera" y "La despedida"), Orozco explora la condición humana en su estado más vulnerable y crudo. En cada pincelada, hay una invitación a abandonar las "certezas" que nos heredaron.

Para Orozco, la educación no es un título colgado en la pared, es la capacidad de un individuo de levantarse entre las ruinas de su propio contexto y decidir quién quiere ser. Es la apuesta por un humanismo que no teme a la contradicción. Sus obras no son lecciones terminadas, son preguntas abiertas que exigen que el espectador deje de ser un receptor pasivo y se convierta en un creador rebelde.

### Conclusión: El aula de Orozco hoy

Hoy, cuando la educación se mide en métricas y resultados estandarizados, la sombra de Orozco se alarga. Su "Mesa de la Fraternidad" nos sigue invitando a sentarnos con el "otro" para desaprender los prejuicios. Nos recuerda que el verdadero éxito pedagógico no es que el alumno repita la lección, sino que tenga el coraje de incendiar el pupitre y, desde esas cenizas, empezar de nuevo. Porque para Orozco, el único límite del desarrollo humano es el dogma que aceptamos como verdad.

# Historia crítica de los procesos pedagógicos

en el orden social desde una mirada humanista

## Estudiantes de cuarto semestre

Doctorado Gestión Pedagógica Humanista,  
Octava generación, UHH.



### Doctorantes en Gestión Pedagógica Humanista, octava generación

- Mtra. Nayeli Bautista Moctezuma
- Mtra. Sandra Biviana García Mendoza
- Mtra. Aceneth Melina Ortega Cruz
- Mtra. Daisy Pérez Hernández
- Mtra. Sahiret Sandoval Martínez

**“Las sociedades no sólo producen bienes: producen también las ideas, los valores y las pedagogías que las sostienen”**  
(Durkheim, 2012)

Esta afirmación da apertura a la premisa central que orienta el presente artículo: toda forma de organización humana es, en esencia, un acto pedagógico.

Este artículo académico se adecua para su publicación del trabajo final realizado en la asignatura Modelo Pedagógico Constructivo Humanista (MPCH), desarrollada por el Dr. E. Recio, dentro del marco curricular del Doctorado en Gestión Pedagógica Humanista, impartida por la Dra. Martha Olga Herrera Juárez. En coherencia con los objetivos formativos del programa, se seleccionó como eje de análisis el replanteamiento de una asignatura para estructurar una unidad didáctica desde una perspectiva socio histórica y crítica; se propone la asignatura “Estructura y Dinámica de los Grupos Humanos”, para realizar ajustes considerados necesarios para robustecer, debido a su pertinencia teórica y su alta capacidad explicativa para comprender la composición, organización y procesos pedagógicos que han configurado la sociedad desde los orígenes de la humanidad.

A lo largo de la historia, los grupos humanos han creado múltiples formas de convivencia, producción simbólica y transmisión del conocimiento. Tal como señalan (Marx, K. & Engels, F., 2014) la estructura material de una sociedad determina las formas de conciencia que emergen en ella; mientras que Freire, advierte que todo sistema de organización social implica también un sistema de formación de sujetos, ya sea orientado a la emancipación o a la reproducción de la opresión (Freire, 1978). En esta línea, Harari, recuerda que las ficciones colectivas (Harari, 2014), son aprendidas, interiorizadas y transmitidas mediante procesos pedagógicos que configuran identidades y prácticas.



# Historia crítica de los procesos pedagógicos

en el orden social desde una mirada humanista

En el campo educativo contemporáneo persiste un desafío fundamental: comprender cómo los procesos pedagógicos históricos, influyen en la conformación del sujeto, en la legitimación de la autoridad y en la reproducción o transformación del orden social; además, de qué estos procesos han sido moldeados por sistemas de poder, de control y dominación, los cuales pueden abrir panoramas emancipadores humanizados.

Cada etapa del desarrollo humano ha producido pedagogías, que continúan operando en las prácticas educativas actuales, por lo anterior se deduce que no hay una pedagogía universal, sino que se modifican con el tiempo, espacio y necesidades específicas. Este artículo aborda dicha problemática mediante un análisis que permite reconocer la manera en que cada etapa ha generado pedagogías propias, que siguen influyendo en las prácticas educativas actuales, además de realizar una propuesta de contenidos pertinentes.

Comprender esta evolución no solo aporta el desarrollo teórico, sino que fortalece la capacidad para realizar una reflexión profunda, que lleva a la comprensión de la condición humana para diseñar prácticas contextualizadas, éticamente sustentadas y orientadas al desarrollo integral de la persona.

## Metodología

La investigación se articula como un análisis documental, hermenéutico y pedagógico, basado en la interpretación crítica de fuentes históricas y teóricas. Pone en práctica los postulados del Modelo Pedagógico Constructivo-Humanista (MPCH), en sus tres etapas, integra elementos del cognoscitividad, del humanismo y del constructivismo social,

El cognoscitividad aporta la comprensión del aprendizaje como un proceso de asimilación, acomodación y construcción de significados (Piaget, 1975) (Ausbel, 1968); mientras que el humanismo de (Rogers, 1996) y (Maslow, 1988) introduce una visión ética centrada en la dignidad, la autonomía y la autorrealización del estudiante. El constructivismo social de (Vygotsky, 1979) permite comprender el aprendizaje como un fenómeno profundamente relacional, mediado por la interacción, el lenguaje y el Nivel de Desarrollo Actual (NDA) (Recio, 2010)

El proceso metodológico se desarrolló mediante categorización de conceptos clave, síntesis interpretativa y triangulación conceptual entre los marcos de Ausbel, Durkheim, Marx, Freire, Foucault, Harari, Vygotsky y el MPCH.

La unidad "Organización, Composición y Procesos de los Grupos Sociales" que se propone, fue sometida a una lectura estructural y crítica para detectar vacíos epistemológicos, tensiones teóricas y oportunidades de actualización, orientando su reestructuración desde una mirada humanista.

Las fuentes bibliográficas fueron seleccionadas por su relevancia teórica, su pertinencia socio histórica, sus aportes a la crítica del poder y su coherencia con los principios del Modelo Pedagógico Constructivo Humanista.

## Resultados

El trabajo colaborativo permitió diseñar una propuesta de reestructuración curricular orientada a colocar las construcciones pedagógicas como eje de la evolución humana. El análisis revela que dichos procesos no siempre humanizan; en ocasiones domesticar, disciplinan o subordinan, ajustando la enseñanza para moldear sujetos funcionales al orden social impuesto por grupos hegemónicos.

El estudio evidenció que la comprensión de los procesos educativos, encuentra un punto decisivo en el Renacimiento, la Revolución Industrial y el Capitalismo (siglos XV-XIX). Estos periodos no representan sólo cambios curriculares, sino una reconfiguración profunda de la autoridad, la disciplina y el saber, aspectos que transformaron la pedagogía y la organización social. Es el inicio del disciplinamiento educativo.



# Historia crítica de los procesos pedagógicos

en el orden social desde una mirada humanista

El tránsito del orden teocéntrico-feudal hacia la lógica del mercado y la fábrica provocó una conversión pedagógica integral. El ascenso de la burguesía, los gremios y las profesiones liberales instauró una centralización en la técnica, el laicismo y la producción. La educación dejó de tener una función primordialmente moralizadora para convertirse en un instrumento del sistema productivo, orientado a sostener la maquinaria económica precedente. Como señala Marx, esta nueva estructura generó formas inéditas de explotación y un aprendizaje especializado, indispensable para reproducir el capitalismo industrial (Marx, 2007). Así, la pedagogía se convirtió en un mecanismo de reproducción social, orientado a formar sujetos funcionales a la división del trabajo.

Desde una mirada sociológica y humanizada, estas transformaciones consolidaron nuevas estructuras de cohesión y control. Harari expone cómo la vida social y la educación fueron reorganizadas por “ficciones colectivas”, que otorgaron legitimidad al nuevo orden (Harari, 2014). La autoridad, antes anclada en la fe o el linaje, exigió un sujeto capaz de interiorizar códigos racionales y abstractos.

El impacto en la construcción del sujeto fue decisivo, dejó de formarse para la salvación o la guerra, y pasó a desarrollarse para la movilidad social y la eficiencia productiva, quedando su aprendizaje atravesado por la técnica, la profesionalización y la competencia. Para Foucault, la escuela moderna es hermana de la fábrica, el cuartel y la prisión, instituciones diseñadas para administrar poblaciones y optimizar cuerpos dentro del Estado disciplinario y el capitalismo industrial (Foucault, 1975).

El reto contemporáneo consiste en visibilizar estos mecanismos históricos de poder para fortalecer una gestión pedagógica humanista que no sólo reproduzca, sino que impulse conciencia crítica y transformación emancipadora. La historia pedagógica moderna recuerda que educar es, inevitablemente, un acto político que define el tipo de humanidad que se aspira formar.



# Historia crítica de los procesos pedagógicos

en el orden social desde una mirada humanista



## Discusión

El desafío de rastrear la evolución pedagógica, desde los lazos comunitarios primitivos basados en lazos y ritos (Bachofen, 1987), hasta el sistema escolar moderno, encuentra su anclaje crítico irrevocable en la sociología de (Durkheim, 2012) . La noción durkheimiana postula a la educación como el dispositivo esencial para generar la cohesión social y la solidaridad moral, moldeando al individuo para su integración al grupo, aunque Durkheim no lo llama "opresivo", si revela que la educación se institucionaliza para garantizar: disciplina, respeto a la autoridad, aceptación de la división del trabajo interiorizando el orden moral del Estado.

Sin embargo, una interpretación humanizada debe trascender la mera funcionalidad. La evolución hacia sistemas jerárquicos que han sido cimentados en la división del trabajo y el capital (Marx, K. & Engels, F., 2014) (Marx, 2007), más adelante Harari revela que la educación se convirtió en un aparato que reproduce la estructura de poder, imponiendo las "ficciones colectivas" (Harari, 2014) y operando como un espacio de control y disciplina (Foucault, 1975).

Aquí reside el imperativo de la discusión: si el fin de la pedagogía es la formación humana plena (Maslow, 1988), el gestor no puede limitarse a la reproducción, sino que debe impulsar un cambio en el orden social. Sin esto, la escuela se vuelve opresiva cuando ya no permite a la persona, ser persona.

La praxis dialógica y la adopción del MPCH (Recio, 2010) es una propuesta de autorrealización y dignidad con fundamentos educativos, los cuales, sustentan una docencia más justa, humanizada, crítica y transformadora. Al integrar el constructivismo social (Vygotsky, 1979) y el aprendizaje significativo (Ausbel, 1968) , el aprendizaje centrado en la persona (Rogers, 1996) reorienta a la autoridad pedagógica hacia la autonomía crítica del sujeto.

# Historia crítica de los procesos pedagógicos

en el orden social desde una mirada humanista

## Conclusiones

Integrar en la historicidad pedagógica los sistemas de poder, permite no sólo un recorrido auténtico, sino también la reflexión de que las prácticas educativas nunca son neutras (Freire, 1978), lo que nos lleva a reconocer que la educación ha sido un mecanismo de cohesión, disciplina y control (Durkheim, 2012) (Foucault, 1975).

En términos generales, es preciso considerar en el currículo, cómo los procesos pedagógicos, entendidos como mecanismos de socialización y construcción de sentido, han servido para mantener o desafiar las relaciones de poder, incluso cuando operan hoy en un mundo radicalmente distinto al que describieron Durkheim, Freire, Marx o Vygotsky.

Aunado a lo anterior, como propuesta de adaptación curricular pertinente al siglo XXI, se plantea integrar al análisis de los procesos pedagógicos las estructuras de poder que históricamente los han configurado. Esto implica incluir el estudio de las sociedades prehispánicas y novohispanas latinoamericanas; examinar cómo operan hoy las ficciones colectivas, como la meritocracia; y reconocer la realidad contemporánea en la que emergen espacios invisibles o no escolarizados propios de la virtualidad.

Si bien la Revolución Industrial ha sido ampliamente investigada, la revolución digital aún demanda una atención profunda y crítica. Por ello, resulta imprescindible comprender y analizar la inteligencia artificial, los algoritmos, las formas de aprendizaje en contextos de sobreinformación, la construcción de la identidad digital y la reconfiguración de la autoridad pedagógica en redes sociales y plataformas. Asimismo, es necesario estudiar cómo estos fenómenos se enseñan, legitiman y reproducen dentro de los entornos educativos actuales.



Al concluir este trabajo, se reconoce que los grupos humanos han dado forma a los modos de aprender, sentir y convivir, a partir de modelos de regulación que responden a estructuras económicas. Por ello, este recorrido no constituye un simple tránsito por periodos remotos, sino un diálogo con los ecos de nuestras propias raíces pedagógicas. Cada etapa revisada, desde la cooperación primaria de las comunidades primitivas, las jerarquías de las civilizaciones esclavistas, la espiritualidad pedagógica medieval, la racionalidad renacentista, la disciplina industrial y la crítica emancipadora moderna, nos devuelve un cuestionamiento apremiante como educadores:

### ¿Qué tipo de seres humanos queremos formar y qué tipo de humanidad estamos formando realmente?

Hoy, sí se permiten prácticas que reproduzcan inercias históricas sin examinarlas, es una regresión, por ello es absoluto ampliar la comprensión de la condición humana, cómo herederos de siglos de procesos pedagógicos somos responsables de transformarlos. Porque la historia es materia viva, moldeable, cuestionable; si algún poder real ha dejado este recorrido del conocimiento, es la certeza de que lo humano puede modificarse cuando se mira con conciencia, cuando se vive con congruencia y cuando se educa con dignidad.

La educación necesita ser reinterpretada desde: la complejidad, la ética humanizada, las transformaciones digitales, las nuevas desigualdades y la búsqueda de una pedagogía verdaderamente liberadora.

# Historia crítica de los procesos pedagógicos

en el orden social desde una mirada humanista

Así, este proceso no concluye: se convierte en un compromiso. Un compromiso para mirar el pasado reflexivamente, el presente con sentido crítico y el futuro con profunda conciencia humanista. Porque el oficio de educar, que es el nuestro, no sólo enseña contenidos de planes, programas, sino que forma mundos posibles.

## Bibliografía

- Ausbel, D. (1968). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Holt, Rinehart.
- Bachofen, J. (1987). *El matriarcado*. Akal.
- Burke, P. (1987). *El Renacimiento italiano: Cultura y Sociedad*. Alianza.
- Durkheim, É. (2012). *Educación y sociología*. Ediciones Colihue.
- Focault, M. (1975). *Vigilar y castigar. Siglo XXI*. Editores.
- Freire, P. (1978). *Pedagogía del oprimido. Siglo XXI*.
- Harari, Y. (2014). *De animales a dioses: una breve historia de la Humanidad*. Debate.
- Jerónimo, S. A. (2007). *Los padres de la iglesia II*. Gredos.
- Marx, K. & Engels, F. (2014). *Manifiesto del partido comunista*. Alianza.
- Marx, K. (2007). *El Capital: Crítica de la economía política Vol. I*. Fondo de Cultura Económica.
- Maslow, A. (1988). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Colofón.
- Novak, J. (1998). *Conocimiento y aprendizaje: Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras* ( C. González, trad.). Alianza.
- Piaget, J. (1975). *El desarrollo del pensamiento: Equilibración de las estructuras cognitivas. Siglo XXI*.
- Recio, E. (2010). *Modelo pedagógico constructivo humanista*. UHH.
- Rogers, C. (1996). *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós.
- San Agustín & San Jerónimo. (2007). *Los padres de la iglesia II*. Gredos.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.



# LA CORTEZA PREFRONTAL Y EL DESARROLLO DE LA VOLUNTAD: IMPLICACIONES EDUCATIVAS DESDE LA NEUROCIENCIA

Es una región cerebral clave en el funcionamiento cognitivo superior; la corteza prefrontal es responsable de procesos como la planificación, la toma de decisiones, el control inhibitorio, la regulación emocional, y la conducta orientada a metas.

**Estas funciones, conocidas como funciones ejecutivas, permiten al individuo ejercer la voluntad, entendida como la capacidad de autorregularse, posponer recompensas inmediatas y sostener el esfuerzo necesario para alcanzar objetivos a largo plazo. (Diamond,2013).**



**-Mtra. María Elvira Blancas Vargas**  
-Maestra en educación.  
8va Generación de Gestión  
Pedagógica Humanista  
Doctorado.  
Docente.



La neurociencia ha demostrado que la corteza prefrontal presenta un proceso de maduración prolongado, que se extiende hasta la adultez temprana, lo cual explica por que el autocontrol, la perseverancia y la toma de decisiones responsables continúan desarrollándose durante la etapa universitaria y de posgrado (Casey 2008). Desde esta perspectiva, la voluntad no puede considerarse una habilidad completamente adquirida al inicio de la educación, sino una capacidad en constante construcción.

El desarrollo de la voluntad se relaciona estrechamente con la capacidad de posponer la gratificación, habilidades ampliamente estudiadas por Mischel (2014), quien demostró que el autocontrol predice resultados académicos, profesionales y personales a largo plazo. En concordancia con estos hallazgos, la psicóloga y psiquiatra Marian Rojas Estapé sostiene que la voluntad puede entrenarse mediante hábitos consientes que fortalezcan los circuitos prefrontales, especialmente aquellos implicados en la toma de decisiones y el control de impulsos (Rojas Estapé, 2021).

En el ámbito educativo, el fortalecimiento de la voluntad requiere prácticas educativas intencionales, es decir, estrategias pedagógicas diseñadas deliberadamente para ejercitar las funciones ejecutivas. Entre estas prácticas se encuentran, por ejemplo, el diseño de proyectos académicos de mediano y largo plazo, en los que el estudiante deba planificar etapas, establecer metas parciales y evaluar su propio proceso, Este tipo de actividades activa la planificación prefrontal y fomenta la perseverancia ante la dificultad. (Blair,2015)

## LA CORTEZA PREFRONTAL Y EL DESARROLLO DE LA VOLUNTAD: IMPLICACIONES EDUCATIVAS DESDE LA NEUROCIENCIA

Otra práctica relevante es la enseñanza explícita de la autorregulación del aprendizaje, mediante el uso de agendas académicas, rúbricas de autoevaluación y momentos de metacognición, donde el estudiante reflexiona sobre sus decisiones, su manejo del tiempo y su nivel de esfuerzo. Estas estrategias fortalecen el control inhibitorio y la toma de decisiones conscientes, pilares del desarrollo de la voluntad (Diamond, 2013).

Asimismo, la incorporación de espacios estructurados de reflexión ética y emocional, como estudios de caso, debates guiados o diarios reflexivos, permite trabajar las denominadas funciones ejecutivas “calientes”, relacionadas con la regulación emocional y la respuesta ante el estrés académico (Zelazo Carlson, 2012).

Estas prácticas son especialmente pertinentes en programas de educación básica hasta profesional, donde la presión cognitiva y emocional suele ser elevada.



Desde la perspectiva de Rojas Estapé, prácticas como la gestión consciente del uso de la tecnología en el aula, la promoción de periodos de atención sostenida y el establecimiento de rutinas académicas claras contribuyen a reducir la hiperestimulación y favorecer el fortalecimiento del autocontrol prefrontal. (Rojas Estapé 2018)

En conclusión, la evidencia científica confirma que la corteza prefrontal desempeña un papel central en el desarrollo de la voluntad y que ésta puede potenciarse mediante prácticas educativas intencionales. La educación básica y superior, al integrar estrategias basadas en la neurociencia y la psicología educativa, tiene la responsabilidad de formar no sólo profesionales competentes, sino sujetos capaces de autorregularse, perseverar y orientar su conducta hacia proyectos académicos y vitales con sentido.





Campus  
Virtual

NUESTRAS REDES



NUESTRO MODELO  
PEDAGÓGICO HUMANISTA

**AHORA  
EN LÍNEA**



UNIVERSIDAD HUMANISTA HIDALGO

## OFERTA ACADÉMICA



### MAESTRÍAS

- Gestión del Talento Humano
- Mediación Pedagógica Humanista



### DOCTORADOS

- Desarrollo del Potencial Humano
- Gestión Pedagógica Humanista

✉ [campusvirtualuhh@humanistahidalgo.edu.mx](mailto:campusvirtualuhh@humanistahidalgo.edu.mx)

  Campus Virtual UHH

 [campusvirtual\\_uhh](https://www.instagram.com/campusvirtual_uhh)

 +52 771 809 0606

**INSCRÍBETE**

# LO VIRTUAL DESDE LO HUMANO



- Dra. Sandra Sarai Dimas Márquez

La expansión de los entornos virtuales en la educación superior ha generado debates sobre el riesgo de deshumanizar los procesos educativos. Sin embargo, la virtualidad no es, por sí misma, un obstáculo para el desarrollo integral de las personas; por el contrario, cuando se sustenta en un modelo educativo sólido, puede convertirse en un espacio privilegiado para el acompañamiento, el intercambio, la mediación, la reflexión crítica y el aprendizaje significativo. En este marco, el campus virtual de la Universidad Humanista Hidalgo, asume el reto de ofrecer programas de posgrado en línea orientados a una formación con sentido humano, en la que el rigor académico y el valor del conocimiento se articulan con prácticas pedagógicas que cuidan las interacciones humanas y el acompañamiento educativo, integrando aportes de la andragogía, el constructivismo, la pedagogía digital y el conectivismo.

En este sentido, vale la pena reflexionar sobre:

¿Cómo puede un campus virtual diseñar y sostener experiencias de aprendizaje en línea que, desde un enfoque humanista, integren el rigor académico, el valor del conocimiento y la mediación tecnológica, cuidando las interacciones humanas que dan sentido al aprendizaje?

**¿Cómo puede un campus virtual diseñar y sostener experiencias de aprendizaje en línea que, desde un enfoque humanista, integren el rigor académico, el valor del conocimiento y la mediación tecnológica, cuidando las interacciones humanas que dan sentido al aprendizaje?**



## LO VIRTUAL DESDE LO HUMANO

### El modelo educativo del campus virtual

El Modelo para la Educación en Línea de la UHH se sustenta, en primer lugar, en el humanismo, entendido como una corriente que coloca en el centro la formación integral de la persona y el desarrollo de sus potencialidades en relación con las demás personas (Rogers, 1983). Desde esta perspectiva, el aprendizaje en línea no se reduce a la interacción con contenidos digitales, sino que implica procesos de acompañamiento, reconocimiento de la subjetividad y construcción de sentido.

De manera articulada, el constructivismo aporta la comprensión del conocimiento como una construcción activa, situada y socialmente mediada, en la que las experiencias previas del estudiantado juegan un papel fundamental (Coll, 2001). En el campus virtual, esta visión se traduce en actividades de aprendizaje contextualizadas, orientadas a la resolución de problemas reales y a la aplicación del conocimiento en los ámbitos profesionales y sociales de quienes participan en el proceso educativo.

El modelo incorpora también los fundamentos de la andragogía, reconociendo que la población de posgrado está conformada por personas adultas con trayectorias, intereses y necesidades específicas. Siguiendo los planteamientos de Knowles (2001), se promueve un aprendizaje autónomo, autorregulado y centrado en la experiencia.

En consonancia con los desafíos de la educación en línea, el conectivismo, como teoría del aprendizaje de la era digital, permite comprender al aprendizaje como un proceso que se construye a través de redes de interacción humanas y tecnológicas, en el que la capacidad de buscar, seleccionar, establecer relaciones y resignificar información distribuida en diversos entornos digitales, se convierte en un eje central (Siemens, 2004). Por ello, la pedagogía digital orienta el diseño de experiencias educativas mediadas por tecnologías centradas en quien aprende, considerando no solo los recursos tecnológicos disponibles, sino también las formas de interacción y comunicación que se configuran en los entornos virtuales (Area y Adell, 2009). Desde esta articulación, el campus virtual de la UHH promueve el trabajo colaborativo, la creación de redes de aprendizaje y el desarrollo de saberes y habilidades vinculados con la alfabetización digital y la construcción colectiva del conocimiento.



# LO VIRTUAL DESDE LO HUMANO

## Para reflexionar

El Modelo para la Educación en Línea del campus virtual de la Universidad Humanista Hidalgo puede leerse como una respuesta pertinente a las transformaciones y tensiones que actualmente atraviesa la educación superior y, en particular, la formación de posgrado en modalidad en línea, en un contexto caracterizado por la expansión acelerada de las tecnologías digitales, el creciente acceso a la información y al conocimiento, así como la diversificación de trayectorias formativas. En este escenario, los modelos educativos enfrentan el desafío de garantizar experiencias de aprendizaje que, aun mediadas por tecnología, no dejen de lado la dimensión humana del acto educativo. Asimismo, el modelo responde a las necesidades específicas de la educación en línea que se desarrolla en tiempos actuales, al concebir a la tecnología no como un simple canal de distribución de contenidos, sino como un espacio de interacción, diálogo y construcción colectiva del conocimiento.

Así, uno de los principales aportes del modelo radica en su pedagogía del acompañamiento, reconociendo que la formación no se limita a la adquisición de conocimientos especializados, sino que implica procesos de reflexión e intercambio. En este sentido, el rol de la persona mediadora favorece la cercanía pedagógica aún en entornos mediados por tecnología.

Desde una perspectiva humanista y andragógica, el modelo reconoce a las y los estudiantes como personas adultas con trayectorias, saberes y experiencias que enriquecen el proceso educativo. Esta concepción resulta especialmente relevante en el posgrado, donde el aprendizaje cobra sentido cuando se vincula con problemáticas reales y contextos profesionales concretos. Al privilegiar la autonomía, la autorregulación y el aprendizaje situado, el campus virtual favorece una formación que dialoga con la vida académica, laboral y personal del estudiantado.

Finalmente, el énfasis en la dimensión humana, social y afectiva del aprendizaje constituye un posicionamiento pedagógico que hace frente a los modelos de educación en línea centrados en la eficiencia tecnológica o en la estandarización, al priorizar la interacción entre las personas y el acompañamiento pedagógico. Desde esta perspectiva, el campus virtual favorece experiencias educativas que fortalecen no solo el aprendizaje académico, sino también el reconocimiento de la otredad, la construcción de sentido y la responsabilidad compartida. De este modo, el modelo educativo del campus virtual de la Universidad Humanista Hidalgo reafirma a la persona como eje central del quehacer educativo, concibiendo la tecnología como un medio para potenciar el encuentro humano.

## Referencias

- Area, M., & Adell, J. (2009). E-learning: enseñar y aprender en espacios virtuales. Alianza.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. Alianza.
- Knowles, M. (2001). Andragogía: el aprendizaje de los adultos. Oxford University Press.
- Rogers, C. (1983). Libertad y creatividad en la educación. Paidós.
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital (D. E. Leal Fonseca, Trad.; versión en español, 2007). Ateneu-XTEC. [https://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/\\_media/cursos/tic/s1x1/modul\\_3/conectivismo.pdf](https://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/_media/cursos/tic/s1x1/modul_3/conectivismo.pdf)



# Libros y Colecciones



—Lic. Rafael Ramírez Ramírez  
Administrador Biblioteca UHH E.R.A.

## El universo de la Inteligencia

—Isauro Blanco—

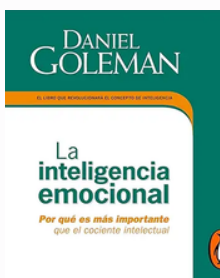


¿Qué significa realmente ser inteligente? Isauro Blanco nos invita a abandonar la concepción tradicional y limitada de la inteligencia como un número en una prueba estandarizada, para explorar un universo mucho más vasto y complejo. En esta obra fundamental, el autor desentraña las múltiples dimensiones de la capacidad humana, proponiendo que la inteligencia no es una cualidad fija, sino un conjunto dinámico de habilidades, procesos cognitivos y potencialidades que se desarrollan a lo largo de la vida.+

Este libro es esencial para estudiantes de psicología, educación y ciencias cognitivas que buscan comprender la complejidad del funcionamiento mental humano. Blanco no solo ofrece una revisión teórica exhaustiva, sino que plantea interrogantes cruciales: ¿Cómo podemos desarrollar nuestro potencial intelectual? ¿De qué manera influyen el contexto social y las emociones en nuestras capacidades cognitivas? ¿Existe una sola inteligencia o múltiples formas de ser inteligente?

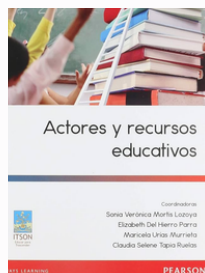
## Inteligencia Emocional

—Daniel Goleman—



¿Por qué algunas personas con un coeficiente intelectual promedio triunfan en la vida mientras otras con capacidades cognitivas excepcionales fracasan en sus relaciones y carreras? Daniel Goleman revolucionó nuestra comprensión del éxito humano con Inteligencia Emocional, un libro que demostró que el manejo de nuestras emociones puede ser más determinante para nuestro bienestar y logros que las habilidades intelectuales tradicionales.

¿Cómo podemos desarrollar mayor autocontrol emocional? ¿De qué manera nuestras emociones influyen en nuestras decisiones académicas y personales? ¿Es posible aprender a leer mejor las emociones ajenas? Goleman no solo plantea estas preguntas, sino que ofrece respuestas prácticas y científicamente fundamentadas que pueden transformar radicalmente tu experiencia universitaria y tu vida futura.



## Actores y recursos educativos

—Verónica Mortis—

La educación no ocurre en el vacío. Detrás de cada experiencia de aprendizaje significativa existe una red compleja de personas, materiales, espacios y relaciones que hacen posible la transformación educativa. Actores y Recursos Educativos nos sumerge en el ecosistema dinámico que constituye cualquier proceso formativo, identificando tanto a los protagonistas humanos como a los elementos materiales y simbólicos que configuran la experiencia educativa.

Para estudiantes universitarios de pedagogía, ciencias de la educación o cualquier disciplina que implique procesos de enseñanza-aprendizaje, este libro ofrece un mapa conceptual esencial. ¿Cómo podemos maximizar el potencial de cada recurso disponible? ¿Qué responsabilidades y posibilidades tiene cada actor educativo? ¿De qué manera las relaciones entre estos elementos determinan la calidad de la experiencia educativa?



## Pedagogía del oprimido

—Paulo Freyre—

La educación puede ser un instrumento de dominación o una herramienta de liberación. Paulo Freire nos confronta con esta realidad incómoda en Pedagogía del Oprimido, una de las obras más influyentes y revolucionarias en la historia del pensamiento educativo. Escrito desde su experiencia alfabetizando a campesinos brasileños, Freire denuncia el modelo tradicional de "educación bancaria" — donde el docente deposita conocimientos en estudiantes pasivos— y propone una alternativa radical: la educación dialógica y problematizadora que reconoce a los educandos como sujetos activos de su propio aprendizaje.

Esta obra trasciende el ámbito pedagógico para convertirse en un manifiesto sobre la dignidad humana, la conciencia crítica y la transformación social. Freire argumenta que toda práctica educativa es también una práctica política: o reproducimos las estructuras de opresión existentes o contribuimos a la liberación y humanización de las personas. Su pensamiento resulta especialmente vigente en un contexto universitario donde persisten desigualdades, exclusiones y formas sutiles de silenciamiento de voces marginadas.

Freire no ofrece recetas, sino horizontes de posibilidad. Su lectura incómoda, desafía y transforma, invitándonos a repensar no sólo cómo aprendemos, sino para qué y con quién construimos conocimiento. Una lectura indispensable para quien busca comprender la educación como práctica de libertad.

# Renacer educativo:

## Formación con sentido y desarrollo del potencial humano



-Dra. Rosaura Guadalupe  
Cerecedo Cajica

**“Toda experiencia educativa auténtica inicia cuando alguien cree en el potencial humano del otro”**

Hay trayectorias docentes que avanzan por acumulación de años, cursos y títulos, y otras que se transforman desde adentro. El renacer académico pertenece a esta segunda experiencia: no ocurre por obligación institucional ni por exigencia externa, sino como un movimiento interno que reconecta al educador con el sentido profundo de su labor. Es un volver a mirarse, un detenerse para recordar que educar no es únicamente enseñar, sino acompañar procesos humanos en permanente construcción.

Mi historia en la docencia comenzó en el aula con niñas y niños, en ese espacio donde el aprendizaje se manifiesta antes como emoción que como concepto. Allí descubrí que una mirada atenta, una palabra oportuna o una escucha genuina podían abrir caminos impensados. Antes de conocer teorías pedagógicas o modelos educativos, comprendí que cuando un estudiante se siente reconocido, algo esencial se activa. Aprender deja de ser un mandato y se convierte en experiencia. Con el paso del tiempo, la formación académica se amplió. Llegaron los estudios de posgrado, los enfoques humanistas, las reflexiones sobre mediación pedagógica, desarrollo del potencial humano y sentido del aprendizaje. En este trayecto, el pensamiento del Dr. Enrique Ernesto Recio Ávila ofreció un marco profundo para comprender que educar no es solo transmitir saberes, sino despertar el potencial interior de cada persona y acompañarlo hasta convertirse en talento con sentido y compromiso social. Su Modelo Pedagógico del Potencial Humano permitió nombrar con claridad aquello que ya se intuía en la práctica: que toda persona es portadora de una riqueza interior que se despliega cuando existen condiciones de reconocimiento, diálogo y acompañamiento.

Lejos de distanciarme de mi origen docente, este recorrido lo profundizó. Comprendí que la teoría no sustituye la experiencia, sino que la nombra, la esclarece y la sostiene. Fue entonces cuando confirmé que educar es un acto profundamente relacional, donde el conocimiento florece cuando existe vínculo. Renacer académicamente es reconocer que cada aula es un territorio vivo. No se trata solo de planificar contenidos, sino de crear condiciones emocionales, éticas y pedagógicas que permitan a cada estudiante desplegar sus capacidades. Desde un enfoque humanista, el potencial humano no se impone ni se mide exclusivamente en resultados; se reconoce, se acompaña y se transforma en acción con sentido, como plantea Recio Ávila. El docente, en este marco, deja de ser transmisor para convertirse en mediador: alguien que acompaña, provoca preguntas, ofrece andamiajes y cree, incluso cuando el propio estudiante duda de sí mismo.

# Renacer educativo:

## Formación con sentido y desarrollo del potencial humano

He sido testigo de transformaciones silenciosas pero profundas. Estudiantes que, al sentirse escuchados, comenzaron a participar; otros que, al no ser juzgados por el error, se atrevieron a intentar de nuevo; algunos que, al descubrir que su historia también tenía lugar en el aula, resignificaron su relación con el aprendizaje. Cuando el proceso educativo se humaniza, el aula deja de ser un espacio de exigencia y se convierte en un espacio de posibilidad, donde el sentido de vida comienza a construirse desde la experiencia educativa.

Este renacer no ocurre solo en quienes aprenden. Acompañar desde la presencia consciente transforma también al docente. La mediación pedagógica basada en la escucha, la empatía y el respeto reafirma la vocación y devuelve sentido al quehacer educativo. Enseñar deja de ser una carga y se convierte en un encuentro. En ese intercambio, se aprende en conjunto: el estudiante descubre su capacidad y el docente confirma que su labor tiene impacto real.

Desde esta experiencia, sostengo que el aprendizaje significativo surge cuando se conecta con la vida. En esta línea, las reflexiones de Hugo Assmann en Placer y ternura en la educación resultan profundamente pertinentes: aprender implica una experiencia vital donde el conocimiento, la emoción y el sentido se entrelazan. Cuando el aula reconoce el placer de comprender y la ternura como condición pedagógica, el aprendizaje deja de ser mecánico y se vuelve profundamente humano.

No es solo el contenido lo que deja huella, sino la forma en que fue vivido. Por eso, cuando dejamos que el aprendizaje se mueva, cuando le permitimos tocar lo humano, suceden cosas de gran impacto: se fortalece la autonomía, se despierta el pensamiento crítico y se consolida la confianza en el propio potencial.

El renacer académico implica también asumir una postura ética frente a la educación. Creer en la posibilidad del otro es un acto de responsabilidad profunda. Apostar por el desarrollo integral del estudiante significa reconocerlo como sujeto de dignidad, capaz de construir sentido y de transformar su realidad. En medio de escenarios educativos marcados por la prisa y la medición constante, elegir una educación humanista es sostener el valor de lo humano como centro del acto educativo.

Hoy, desde una trayectoria que integra experiencia en aula, formación de posgrado y acompañamiento pedagógico, reafirmo que educar es abrir caminos.

No se trata de moldear trayectorias, sino de ofrecer horizontes. El verdadero impacto educativo ocurre cuando alguien descubre que puede aprender, que su voz importa y que su proceso tiene valor.

Renacer académicamente es volver a creer en esa posibilidad. Es comprender que la educación, cuando se vive desde la conexión, la escucha y el respeto, no solo transmite saberes: transforma vidas.



# Lo que dejamos atrás para convertirnos en alguien:

## Duelo y sentido en la vida universitaria



- Saúl Islas Ponce.

Psicoterapeuta y acompañamiento tanatológico existencial.

Maestrante en Análisis y Terapia Existencial Fenomenológica-Hermenéutica.



La etapa universitaria –y quizá otras etapas académicas–, no sólo está hecha de aprendizajes nutritivos para construir un camino profesional, sino también de pérdidas sutiles, a veces invisibles: dejar una ciudad, una familia cercana, un grupo de amigos, una identidad anterior. Desde una tanatología y lo existencial, esto se puede leer como una serie de duelos –no por muertes físicas, sino por pérdidas simbólicas– como parte de la travesía.

Porque para crecer, en este sentido, implica aprender a despedirnos de aquellas ideas que nos acompañan por años; también creencias que influyen en nuestra manera de vivir y nos dan una perspectiva particular de nuestra existencia. Estudiar no es solamente formarse, también es deformarse; no puede ocurrir una sin la otra. En ese tránsito, nos vamos convirtiendo en alguien distinto de lo que éramos, a veces sin darnos cuenta, porque el "aquí y ahora" está sucediendo en todo momento, por lo tanto, no hay manera de que una lectura no nos toque de algún modo, de que una clase no modifique algo de nosotros. Otra manera de decirlo es que, somos las preguntas que se nos han atravesado, las aulas que hemos habitado, los textos que nos inquietaron, y las experiencias compartidas con quienes aprendimos. Todo eso –y más– nos constituye.

La terapia existencial promueve algunas posibilidades de exploración para acompañar este proceso con presencia, sentido y autenticidad, en lugar de negar o disociar: ¿Qué muere y qué nace en nosotros mismos durante la vida universitaria? ¿Qué versiones de nosotros necesitamos despedir para seguir creciendo?

**“Echamos de menos a aquellas personas que nos han dejado, pero también lugares y momentos... e incluso echamos de menos algo de nosotros mismos. Nos echamos de menos, porque ¿qué somos al fin y al cabo, sino una suma nunca del todo, acabada nunca del todo, resuelta de esos lugares y de esos tiempos de esas relaciones de esas presencias ausentes?”**

Mèlich (2022, p. 60)

## Lo que dejamos atrás para convertirnos en alguien: Duelo y sentido en la vida universitaria.



Es ambiguo, no podría ser quien soy hoy, sin haber dejado atrás la versión de mí que fui. Ser alguien distinto implica sus desafíos, porque cambiar no es solo una decisión voluntaria, sino una vivencia que nos atraviesa. No siempre elegimos transformarnos; a veces simplemente ocurre. Es un proceso más profundo que la voluntad. Nuestra identidad y nuestra intimidad pertenecen a una dimensión existencial que nos invita a reflexionar sobre lo que deseamos, lo que anhelamos y aquello que soñamos ser.

Una paradoja que se presenta es: Si sigo siendo quien soy hoy, puedo perderme de oportunidades de mejoría futuras; y si voy en búsqueda de nuevas posibilidades para mi ser, puedo quedar tan perdido que ni siquiera sepa bien quién soy. Esta paradoja expresa el dilema siempre presente de que la autoaceptación, que suele considerarse como deseable por la mayoría de sistemas terapéuticos, parece ser contradictoria con el deseo de superación, ya que si deseo ser mejor persona, es porque considero que la persona que soy hoy no es lo mejor que puedo ser. (p. 19)

Culturalmente, existen constructos de la sociedad mexicana, por ejemplo, que estudiar una carrera universitaria es para “superarnos” y “ser alguien en la vida”, muchas veces eso habla del valor social que tenemos a partir de los logros, títulos o estatus.



## Lo que dejamos atrás para convertirnos en alguien: Duelo y sentido en la vida universitaria.



No basta con existir: hay que demostrarlo. En otras veces, hay una promesa de éxito detrás de esto, una historia familiar con la esperanza de “salir adelante” cuando otros no tuvieron las mismas oportunidades, mostrando claramente la carga de las expectativas de que alguien haga lo que otros no pudieron. Aunque esa narrativa de superación personal o familiar puede convertirse en un peso demandante.

Analizar nuestra experiencia de estudiar una formación universitaria, es dar sentido y valor a nuestra existencia de otra manera, ya que nos arriesgamos a ir en contra de un mundo que nos da un valor en tanto lo útil que podemos hacer para él, lo que podemos producir con nuestro trabajo, y caer en la trampa de buscar constantemente el reconocimiento externo.

Al fondo, persiste una creencia mucho más profunda: la idea de que, al finalizar el camino universitario, alcanzaremos una especie de versión ideal de nosotros mismos. Esperamos sentirnos más completos, preparados, incluso listos para el mundo y lo que viene. Sin embargo, pocas cosas resultan tan engañosas como ese constructo. En la práctica, muchos se enfrentan a un vacío existencial o una crisis de sentido respecto a lo que han hecho.

¿Qué queda atrás cuando avanzamos? maneras de ser, de mirar, de creer, personas, momentos, sentidos... y fragmentos de lo que alguna vez fuimos.

Y esto no es necesariamente una mala noticia: más bien, revela que nuestras certezas, una vez más, se han puesto en duda. Que, a pesar del entusiasmo por aprenderlo todo, emergió la incertidumbre. Esta experiencia nos confronta con una condición existencial: nuestra incompletud es inevitable. Pero también nos invita a algo valioso: apropiarnos de lo aprendido, cuidar de lo construido y encontrar nuevas formas de habitar el mundo.

### Referencia

Martínez, Y. (2011). La escuela inglesa de Psicoterapia Existencial. En E. Martínez (Coord.), Las psicoterapias existenciales (pp. 1-39). Manual Moderno

## CARTA ABIERTA DE AGRADECIMIENTO A LA UNIVERSIDAD HUMANISTA HIDALGO:

# UN LEGADO DE SENTIDO Y TRASCENDENCIA

**DOMINGO 16 DE NOVIEMBRE DEL 2025.**

Estimadas Autoridades, Claustro Docente y Comunidad de la Universidad Humanista Hidalgo (UHH):

Me dirijo a ustedes en un momento de profunda gratitud y culminación académica, al ver en desarrollo mi investigación de tesis, "Del Hogar al Aula y del Aula al Hogar: Influencia de la Dinámica Familiar en el Desarrollo Holístico de Estudiantes de Preescolar." Este logro no es meramente personal, sino el testimonio palpable del poder transformador que emana de su institución y, en particular, de la Maestría en Mediación Pedagógica Humanista.

Mi relación con la UHH ha trascendido lo puramente educativo; se ha convertido en una conexión de amor, respeto y profundo aprecio por una filosofía que pone la dignidad del ser humano en el centro de cada disciplina. La Universidad no solo me proporcionó un plan de estudios, sino un esquema de vida basado en valores que hoy son mi brújula profesional y personal.

El legado del Plan de Estudios va de la Teoría al Sentido.

El diseño curricular de la Maestría es una obra maestra de integración que se opone a la fragmentación del conocimiento. Cada materia, más que una asignatura, fue una lección existencial.

Trabajar el Desarrollo Humano me ayudó a cimentar la unidad de la psique y el cuerpo, se inculcaron los valores ideales de amor, empatía y respeto incondicional.

Este aprendizaje fundamental me dotó de la sensibilidad requerida para abordar mi tesis. Entendí que para mediar en el aula, primero debía ser capaz de mediar en mi propia existencia y abrazar al otro desde una postura genuina.

Me enseñaron a ver la educación no como una fábrica de conocimientos, sino como un espacio de trascendencia. Este modelo me impulsó a buscar un método de investigación que respetara la complejidad de las vidas humanas, llevándome a elegir el Paradigma Interpretativo-Fenomenológico para capturar la experiencia vivida de las familias y educadoras.

La universidad me enseñó que el investigador es, ante todo, un ser humano.

El Compromiso con la Unidad del Ser aborda el desarrollo holístico, reconociendo que el ser humano es un ser indivisible. Este compromiso con la unidad de la psique y el cuerpo es un reflejo directo del ideario UHH, que me impidió fragmentar el estudio en áreas cognitivas aisladas.

El amor que profeso por la Universidad Humanista Hidalgo radica en su valentía para desafiar el statu quo educativo.

Me inspiraron a buscar una investigación con alma, donde el dato empírico se encuentra con el significado humano.

La UHH no solo me dio un título; me entregó una vocación y la certeza de que la mediación pedagógica es la herramienta más poderosa para fomentar la paz, la comprensión y el desarrollo humano integral.

Con la más sincera gratitud por haberme dotado de las herramientas para generar un conocimiento que busca servir y trascender en el ámbito educativo.

Solo puedo decir gracias, gracias, gracias.

Con profundo respeto y aprecio,

# CÓMO ES QUE DESDE LA PERSPECTIVA EXISTENCIAL NO EXISTE LA PATOLOGÍA



**Terapia Gestalt de campo.**  
**C.a.Doctorado:**  
**María Guadalupe Angeles Lugo**



Las normas sociales han regido la humanidad por siglos. La vida moderna en cada momento se ha visto sometido por esas reglas y normas, las cuales se han instaurado para regular la vida del individuo. Como seres vivos y en constante cambio, nos hemos tenido que adaptar a un medio, el cual dice ofrecernos "seguridad". Una seguridad de la cual en algún momento debemos saber que no nos garantiza como tal una confianza o una garantía de protección social.

Las expectativas sociales son las que fuerzan la conducta humana a seguir un lineamiento, a esa necesidad que tiene el sujeto de permanecer o mejor dicho de pertenecer de sentirse integrado a un grupo con determinadas exigencias, es lo que me hace reflexionar y cuestionar:

*¿Qué sucede si no son cumplidas esas normas? ¿Qué sanción merecemos? ¿Cómo son aplicadas esas sanciones? ¿Qué tan importante es para una persona adaptarse a un contexto en el cual se requiere una serie de características para poder pertenecer? Y demás cuestiones que pocas veces las ponemos en la mesa para discutir o enfrentar.*

## **El sentido de la existencia frente al sufrimiento**

La vida humana se ha visto determinada por distinciones socialmente marcadas entre: salud-enfermedad, trastornos, diagnósticos, etiquetas o patologías. Si se siguen las reglas y se esta " cuerdo", se es apto y se puede tener seguridad del entorno pero si no, se es considerado persona de cuidado, mal vista, rechazada, etiquetada, anormal. De esta forma, las reglas sociales se dejan ver. "Todo acto humano puede ser efectuado de acuerdo con las expectativas sociales o contraviniéndolas. Muchos de estos actos socialmente "anormales" son considerados como enfermedades mentales" (Szasz, 2002).

En un mundo donde el determinismo es tajante y no permite ver un sin fin de opciones para crear, nos limita y nos permitimos limitarnos hasta llegar a ese punto donde nos consideramos incapaces de afrontar alguna dificultad por mínima que sea, con diversidad de opciones para resolver y es donde el término "enfermedad mental", marca conductas a determinadas personas o miembros de un grupo. Según Szasz (2002), a lo que llamamos enfermedad mental, conocido como una estrategia y no un hecho, no siendo una condición sino una política, no es algo que posee el supuesto paciente, sino una fallo de aquellos que le llaman enfermo mental. No se puede dejar a un lado aquello que en algún momento pesa a la sociedad y más a los gobernantes por el temor a ser desplazados o eliminados del sistema por su forma de gobierno "las transformaciones sociales de tamaño magnitud no acontecen sin terribles sufrimientos humanos" (Szasz, 2005)



### **Libertad, responsabilidad y autenticidad**

Desde el momento que como individuos empezamos a asignar a las personas ciertas características, nos atribuimos ese poder de clasificar, de marcar a las personas por ciertas conductas que lo distinguen, pero a la vez lo usamos para excluir en vez de aceptar y admirar. Desde el hecho de diagnosticar la enfermedad mental a partir de los comportamientos sociales desviados, da apertura a los abusos políticos y sociales; no todo termina ahí, en ocasiones se escucha entre las personas decir; es que esta malito o tiene una enfermedad mental, termino que la sociedad lo agrega a su vocabulario y lo toma como algo cotidiano sin considerar lo que la persona se esta viviendo, no nos permitimos ese momento de reflexión, del peso que se le da cuando de manera tan fácil determinamos conductas y a final de cuentas vemos la enfermedad como algo feo, algo despreciable. "Para Sartre es inadmisibile que un hombre juzgue al hombre. El existencialismo prescinde de este tipo de juicio: un existencialista nunca pondrá al hombre como fin, nunca intentará definirlo de ninguna manera, puesto que el hombre esta todavía sin determinar" (Martínez, 2016) Estamos inmersos en una sociedad que se vive en determinismos, sin comprender que la enfermedad es la que vino a salvar a la persona a regular el mecanismo, a dar sentido de vida, vivir y crear su propia experiencia dentro de su existir.

Necesitamos ver a la persona como Ser humano, como un ser libre, creador de su propio destino, de su propio proyecto, requerimos ver al otro como un ser diverso y complejo, no como ese individuo enfermo e incapaz de llevar su propia vida, clasificado por las políticas de salud y por la misma sociedad, como una persona con trastornos, estresada, con dolencias, frustrada, enojada, insatisfecha y llena de patologías , donde el mismo contexto familiar o social lo aleja y lo hace un individuo anormal con una carga emocional sin una posible solución. "Lamentablemente , estas temáticas, a las que Emmy van Deurzen llama los misterios cotidianos de todos los días, pueden ser tomados con poca profundidad por parte de algunos terapeutas, desaprovechando una excelente oportunidad de crecimiento para sus clientes" (Martínez, 2016)  
tido de su existencia" (Arreola A. , 2013)

## CÓMO ES QUE DESDE LA PERSPECTIVA EXISTENCIAL NO EXISTE LA PATOLOGÍA



### El ser humano como proyecto y posibilidad

Las relaciones humanas son comprendidas como los diversos modos de encontrarse o de ser comprometidos en las diferentes formas de ser en la relación con los otros y el mundo, y es aquí donde la persona se siente, se percibe y se experimenta gracias al otro, es necesario asumarnos como seres creadores y destructores de nosotros mismos, y a su vez es necesario considerar esa conciencia, pero esa conciencia reflexiva que nos hace ser personas responsables de nuestro actuar y por tanto personas creadoras de nuestra propia experiencia.

A falta de otros construimos realidades alternas y son las que en algún momento nos permiten encontrarnos a nosotros mismos, pero a la vez nos aleja del contexto donde nos encontramos. "El ser humano ha sido desposeído del entendimiento y del sentido de su existencia" (Arreola A. , 2013)

Desde la perspectiva fenomenológica existencial, la patología es vista como el mejor ajuste que tiene la persona para adaptarse a determinadas situaciones que le causan angustia.

“... La Fenomenología existencial destacará el carácter de la experiencia y cuestionará radicalmente la idea de “psicopatología”. La Fenomenología hermenéutica existencial de Heidegger no compartirá la idea de “enfermedad” para efectos de la existencia” (Arreola R. A., 2013). Desde el momento que nos permitimos ser o estar siendo en experiencia, según Martínez (2016), se nos presenta la oportunidad de dejar a un lado, como terapeutas, las técnicas convencionales que nos hacen estandarizar a las personas.

“Sea que la persona tenga algún “trastorno” o no, el terapeuta existencial se adentra indefectiblemente en la perspectiva del paciente para efectuar un minucioso trabajo relacional exploratorio que lo conduzca a reconstruirse en los términos que elija” (Arreola R. A., 2013).

### Conclusión

Como conclusión, el existencialismo no comparte la visión patológica tradicional. Aquello que se suele llamar trastorno, el existencialismo lo ve a la luz de una experiencia propia, única e irrepetible del individuo, la cual está conformada en función a su propia singularidad y circunstancia específica, y que desde la fenomenología es preciso explorar desde la experiencia concreta y específica de esa persona, alejándose de cualquier etiqueta preconcebida. “Desde el punto de vista de la filosofía existencial, podría afirmarse que todo filósofo debiera por una vez en la vida dejarse retar por la angustia que todo abismamiento por el ser provoca (ser que es finitud, tiempo, mortalidad), como una ocasión que sería necio pasar por alto: la lucida conciencia de existir, confrontados al drama humano” (Moreno en Martínez, 2016)

### Bibliografía

- Arreola, A. (2013). Fenomenología de las Pasiones Insólitas de la Existencia. En F. d. Existencia, La Clasificación (pág. 48). México.
- Arreola, R. A. (18 de Junio de 2013). Revista vinculando. Obtenido de Fenomenología de las Pasiones Insólitas de la Existencia: [http://vinculando.org/psicologia\\_psicoterapia/fenomenologia-de-las-pasiones-insolitas-de-la-existencia.html](http://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/fenomenologia-de-las-pasiones-insolitas-de-la-existencia.html)
- García, G., & Castro, A. d. (29 de Mayo de 2008). Scielo. Obtenido de La Psicopatología como Máscara de la Existencia: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v7n2/v7n2a21.pdf>
- Martínez, Y. A. (2016). FILOSOFÍA EXISTENCIAL PARA TERAPEUTAS Y UNO QUE OTRO CURIOSO. México: Ediciones LAG.
- Quintano, A. (S/D de S/M de 1952). Dialnet. Obtenido de Posibles Consecuencias Penales del Existencialismo: [Dialnet-PosiblesConsecuenciasPenalesDelExistencialismo-2771112.pdf](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2771112)
- Rahebe, C. (23 de Diciembre de 2020). Master en Paidopsiquiatría. Obtenido de Clasificación en Paidopsiquiatría. Conceptos y Enfoques. Sistemas de Clasificación: DSM-IV, ICD-10: [http://www.paidopsiquiatría.cat/files/sistemas\\_clasificacion\\_dsm-iv\\_cie-10.pdf](http://www.paidopsiquiatría.cat/files/sistemas_clasificacion_dsm-iv_cie-10.pdf)
- Rapaille, G. (2002). La Enfermedad Tribial. En L. y. Psiquiatría, Laing y la Anti-Psiquiatría (pág. 35). Alianza.
- Szasz, T. (2002). Enfermedad Mental. En E. Mental, Herejías (págs. p. 112-118). México: Coyoacan. Szasz, T. (2005). Protectores y Enemigos Internos de la Sociedad. En L. f. Locura, La Fabricación de la Locura (págs. 15-44). España: Kairós.





UNIVERSIDAD  
HUMANISTA HIDALGO

CT 13PSU0186L

# ACOMPañAMIENTO TANATOLÓGICO

DGAIR 20251195



**MODALIDAD**

•Escolarizada  
Un fin de semana  
completo al mes



**DURACIÓN**

4 semestres

**NUEVAS MAESTRÍAS  
¡INSCRÍBETE!**

# ORIENTACIÓN Y DESARROLLO DEL POTENCIAL FAMILIAR

DGAIR 20251196



**MODALIDAD**

•Escolarizada  
Un fin de semana  
completo al mes



**DURACIÓN**

4 semestres



**771 127 7826**



@uhpachuca



@uhooficial



@uhh\_mx



@HumanistaHgo



@Humanista  
Hidalgo



@Universidad  
Humanista  
Hidalgo