

GACETA UHH



CONSTRUYENDO UN MUNDO MÁS HUMANO, UNA PÁGINA A LA VEZ

SEPTIEMBRE 30

EDICIÓN 2026

NÚMERO 22

El currículo invisible

Lo que se aprende sin enseñarse



SI
SOMOS
UNAM



CONTENIDO

04
Editorial

06
Identidad Humanista

08
Cultura

11
Modelo

13
Academia

19
Libros y colecciones

21
Claustro docente

23
Reflexiones

26
Sujeto, ser, persona

28
In Memoriam

Gaceta UHH

CONTENIDO



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

Año 4, número 20. Septiembre 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 mediante una proyección sólida, ética y humanista, que refleje nuestro compromiso con la calidad académica y el prestigio de nuestra comunidad. Busca difundir el pensamiento humanista a través de textos críticos, creativos y reflexivos que fomenten el diálogo y la construcción de una sociedad orientada al bienestar, la dignidad y la convivencia. Aspiramos a consolidarnos como un espacio editorial con alcance regional, nacional e internacional, donde las ideas florezcan y el conocimiento se comparta con autenticidad y sentido transformador.

Escriben en este número:

- Dra. Alina Eugenia Peniche Ortíz.
- Estefanía Gutiérrez Castillo.
- A.V. Miguel Ángel Carrera Carrasco.
- Mtra. Keila Saharaim Aguilar Ramírez.
- Mtra. Sarahín Cruz Badillo
- Lic. Rafael Ramírez Ramírez.
- Dr. Luis Enrique Ortega Canales
- Mtra. María Vanesa Calderón Pérez
- M.E.E. Óscar Olguín San Juan

Imágenes:

- Equipo MKD UHH (fotografías)



Editorial

El currículum invisible

Lo que la educación enseña sin decirlo



Dra. Alina Eugenia Peniche Ortíz
Mediadora Pedagógica
Humanista
Posgrados UHH

**Porque lo que no se
escribe también
educa;
lo que no se evalúa
también produce
consecuencias;
y lo que no se sigue en
el tiempo puede
perderse
como aprendizaje
colectivo.**

Hablar de las prácticas educativas suele conducirnos de inmediato a los planes y programas de estudio, los contenidos, las competencias, los aprendizajes esperados o los perfiles de egreso. Sin embargo, existe otra dimensión que pocas veces aparece escrita en los documentos oficiales y que, no obstante, está presente cotidianamente en los pasillos de las escuelas, en las oficinas, en las convivencias diarias y también en las aulas: el currículum invisible.

Comprende aquellos aprendizajes que los estudiantes adquieren a través de las prácticas, las relaciones, las normas, las rutinas, los discursos, las expectativas y las formas de organización de la vida escolar. No siempre se enseña de manera deliberada, pero se aprende. Se aprende qué significa obedecer, participar, competir, colaborar, preguntar, guardar silencio, ejercer la autoridad, relacionarse con los demás, aceptar las diferencias o incluso imaginar el propio futuro. A ese territorio dedicamos el presente número de nuestra Gaceta Universitaria.

Lo visible y lo invisible de la educación

El currículum formal establece aquello que institucionalmente se pretende enseñar; el currículum invisible se manifiesta en lo que los estudiantes observan, experimentan e interiorizan. Una escuela puede declarar en sus documentos que promueve la inclusión y, al mismo tiempo, mantener prácticas que marginan a determinados estudiantes. Puede hablar de pensamiento crítico y castigar la pregunta que cuestiona al docente. Puede promover la colaboración y sostener sistemas de evaluación exclusivamente competitivos. Puede afirmar que todos tienen las mismas oportunidades y reproducir expectativas distintas según el contexto social, familiar, cultural o económico de cada quien.

Por ello, una transformación educativa no puede limitarse a modificar un programa de estudios. Cambiar el currículum formal sin transformar aquello que ocurre en la experiencia cotidiana de estudiantes y docentes produce una contradicción profunda: la institución declara ciertos valores mientras reproduce otros mediante sus prácticas. Desde una perspectiva humanista, el estudiante no puede reducirse a una calificación, a un resultado de aprendizaje o a una cifra estadística. Es una persona situada en una historia, una familia, una comunidad y una generación determinada. La educación, por tanto, debería preguntarse no solamente qué aprende el estudiante, sino también:

¿Qué tipo de persona estamos ayudando a formar?

¿Qué relación con los demás está aprendiendo?

¿Qué idea de sociedad está construyendo?

¿Qué valores está experimentando cotidianamente?

Estas preguntas permiten mirar el currículum invisible como una dimensión ética de la educación. Y son, también, las preguntas que recorren —de maneras distintas y desde oficios diversos— los textos que integran esta edición.

Las voces de este número

El lector encontrará en estas páginas una conversación que no fue planeada como tal, pero que ocurrió: siete autoras y autores que, desde la psicopedagogía, la dirección universitaria, la investigación, la biblioteca, la medicina humanista, el aula de secundaria y la docencia de posgrado, nombran el mismo fenómeno desde su propia experiencia.



Hay quien lo descubre en la fortaleza de una maestra que enfrentaba una enfermedad y enseñaba, sin decirlo, a resignificar la adversidad. Hay quien lo encuentra en las expectativas docentes: en ese mensaje que nunca se pronuncia directamente, pero que el estudiante recibe, y que puede abrir o cerrar la puerta de lo que cree posible para sí mismo. Hay quien lo reconoce en el modelaje de una profesión que presume humanismo sin enseñarlo, y quien lo constata en un taller de autoestima cuyo plan «falló» y, al fallar, reveló algo más valioso. Hay quien lo analiza en los rituales de la universidad y quien, desde la orilla del arte, nos recuerda que también la mirada sobre el cuerpo se aprende. Ninguno de estos textos agota el tema. Juntos, en cambio, lo vuelven visible: que es, precisamente, el primer paso para poder transformarlo.

«La educación siempre enseña algo más de lo que está escrito.»

Transformar, pero también dar seguimiento

Uno de los principales desafíos contemporáneos consiste en que las transformaciones educativas, tecnológicas, sociales y culturales ocurren a una velocidad mucho mayor que los procesos de adaptación institucional. Cada generación llega a la escuela con experiencias distintas. Cuando la institución no da seguimiento sistemático a esos cambios, aparece una distancia generacional: el estudiante puede interpretar ciertas prácticas como obsoletas, mientras el docente interpreta ciertas conductas juveniles como falta de compromiso. Entre ambos se abre una brecha que no es solo académica; es cultural, comunicativa y emocional.

Una educación viva necesita transformarse. El problema no está en el cambio, sino en el cambio sin memoria. Reformar sin dar seguimiento puede significar comenzar de nuevo sin haber aprendido lo suficiente de lo anterior. Por eso conviene repetirlo: La educación necesita transformación, pero también continuidad. Necesita innovación, pero también memoria. Necesita nuevas metodologías, pero también investigación sobre sus resultados. Necesita políticas nacionales, pero también escuchar a las comunidades. Y, sobre todo, necesita colocar a las personas por encima de la lógica de sustitución permanente de modelos.

Seguimiento no significa vigilar al estudiante: significa acompañarlo. Evaluar no significa únicamente asignar una calificación: significa comprender qué está sucediendo con su proceso de aprendizaje y desarrollo. Investigar no significa únicamente producir datos: significa utilizar la evidencia para comprender una realidad y tomar mejores decisiones.

Una invitación a leer entre líneas

El currículum invisible nos recuerda que la educación siempre enseña algo más de lo que está escrito. Enseña mediante las palabras, pero también mediante los silencios. Enseña mediante los contenidos, pero también mediante las relaciones. Enseña mediante los libros, pero también mediante la manera en que tratamos a quien aprende. Enseña mediante las reformas, pero también mediante aquello que permanece sin cambiar. Una escuela —o una universidad— no será verdaderamente humanista solo porque su documento curricular utilice la palabra humanismo. Lo será cuando sus prácticas cotidianas reconozcan la dignidad, la diversidad, la experiencia, la voz y las posibilidades de cada persona.

Los invito, entonces, a leer este número con esa disposición: no solo atendiendo a lo que cada texto afirma, sino a lo que cada autor dejó, sin proponérselo, entre sus líneas. Una educación humanista no debería preguntarse únicamente qué conocimientos queremos transmitir a la próxima generación. Debería preguntarse también: ¿qué mundo estamos enseñando a construir con nuestras propias prácticas? Tal vez ahí se encuentre la verdadera dimensión del currículum invisible: en aquello que aprendemos cuando nadie nos está diciendo explícitamente que estamos aprendiendo. Y quizá la transformación más profunda no sea la que cambia primero los documentos, sino aquella que transforma las relaciones humanas que ocurren todos los días dentro de la escuela.

Bienvenidas y bienvenidos a esta edición.

Referencias

- Apple, M. W. (2019). *Ideology and curriculum* (4.ª ed.). Routledge.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (2.ª ed.). Sage. (Trabajo original publicado en 1970).
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Herder and Herder.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. Holt, Rinehart and Winston.
- Rogers, C. R. (1983). *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. SEP.

Sentido, vida e impacto: el currículum oculto en la Psicopedagogía humana



Estefanía Gutiérrez Castillo

Estudiante de la Licenciatura en Psicopedagogía ·
Universidad Humanista Hidalgo

**«La educación no cambia
al mundo: cambia a las
personas que van a
cambiar el mundo.»
— Paulo Freire**

Hablar del currículum suele conducir nuestra mente hacia los planes de estudio: los contenidos, los objetivos y las estrategias de enseñanza. Existe, sin embargo, una dimensión educativa que no está escrita en ellos y que, aun así, ejerce una profunda influencia en la formación humana: el currículum oculto.

Como recuerda Díaz Barriga, la educación no solo transmite conocimientos formales, sino también valores, normas, actitudes, formas de relación y maneras de comprender el mundo que terminan por permeare todo lo que hacemos en nuestra vida cotidiana. Desde esta perspectiva, el currículum oculto se hace presente en cada gesto, en cada palabra, en las conductas, en los cuidados y en los vínculos que se generan dentro de la comunidad educativa.

Durante mi cuarto cuatrimestre en la licenciatura en Psicopedagogía, en la asignatura de Desarrollo Curricular, viví una experiencia que me permitió comprender el significado profundo de este concepto. Aunque el programa establecía temas relacionados con las teorías educativas, el diseño curricular y las propuestas pedagógicas, existía otro aprendizaje que no aparecía escrito en ninguna planeación.

Primera lección:

La fortaleza en la fragilidad

La primera experiencia estuvo marcada por la presencia de una docente que enfrentaba una enfermedad compleja: el cáncer. Su condición física mostraba momentos de fragilidad, pero al mismo tiempo revelaba una fortaleza asombrosa. En cada clase, más allá de los conceptos académicos, transmitía valores, creencias, emociones y actitudes para la vida diaria. Su sola permanencia en el aula comunicaba resiliencia y empoderamiento, y hacía de su vulnerabilidad la demostración clara de que la fragilidad humana no es sinónimo de debilidad, sino una oportunidad para comprender la esencia de las personas.

Sin decirlo de manera explícita, aquella maestra enseñó que el conocimiento adquiere sentido cuando se vincula con la experiencia humana. El currículum oculto se manifiesta, precisamente, en la capacidad de reflexionar sobre la vida y de resignificar las dificultades para convertirlas en oportunidades de crecimiento. Freire señalaba que enseñar exige comprender que la educación es un encuentro entre seres humanos que aprenden mutuamente; en este caso, la docente no solo enseñaba desarrollo curricular: enseñaba, de manera implícita, la importancia de vivir con dignidad, de sostener la esperanza y de encontrar significado incluso en la adversidad. Ese aprendizaje, ausente del plan de estudios, se convirtió en uno de los más valiosos de mi formación profesional y personal.

Sentido, vida e impacto: el currículum oculto en la psicopedagogía humana

Segunda lección: La vocación que acompaña

La segunda experiencia estuvo representada por otra docente, cuya amplia trayectoria en educación inclusiva, atención a la diversidad y educación especial me mostró un panorama vasto y, sobre todo, posible. Su presencia reflejaba vocación, entrega y amor por la enseñanza; más que una profesora, se convirtió en compañía, sustento y guía para quienes compartimos el proceso de formación.

El currículum oculto se hizo evidente en la manera en que acompañaba a sus alumnos: en la disposición para escuchar, orientar y creer en las capacidades de cada persona. Su trabajo demostraba que educar implica construir relaciones humanas basadas en el respeto, la empatía y el compromiso. Fue un pilar dentro del trayecto formativo y, al mismo tiempo, un faro que iluminaba el camino cuando surgían las dudas o las inseguridades.

Dos rostros de un mismo aprendizaje

Ambas docentes representaron distintas expresiones del currículum oculto: una enseñó resiliencia, reflexión y resignificación; la otra transmitió vocación, acompañamiento y esperanza. Las dos, desde sus historias y sus maneras de habitar la docencia, demostraron que educar significa tocar vidas y construir vínculos capaces de potenciar el desarrollo humano.

Así, el currículum oculto se encuentra presente en las relaciones, en las emociones compartidas, en los silencios y en las experiencias cotidianas. Cada interacción transmite mensajes que impactan en la manera de pensar, de sentir y de actuar de cada ser humano. Está en los gestos de apoyo ante las situaciones más devastadoras, en las palabras de aliento cuando todo parece no tener solución, y en el compromiso profesional, personal y ético que se construye día a día.

Comprender el currículum oculto implica reconocer que la educación trasciende los programas y los contenidos. Las experiencias vividas durante la formación profesional muestran que, además de aprender teorías y conceptos, se aprende a ser, a convivir, a conocer y a construir un sentido personal. Tal vez esa sea una de sus enseñanzas más importantes: recordar que la verdadera educación no solo transmite conocimientos, sino que deja huellas permanentes en quienes tienen la fortuna de vivirla.





Miguel Ángel Carrera Carrasco
-Artista Visual

EL CUERPO DE NUESTRA ERA

NOTAS SOBRE LA PINTURA COMO CARNE

Enrique López Gutiérrez
Pintor

Nota de la redacción. Presentamos un texto del pintor Enrique López Gutiérrez, elaborado a partir de la conversación sostenida con Miguel Ángel Carrera Carrasco en el estudio del artista. Con su autorización, aquellas respuestas fueron reunidas y reescritas en primera persona, conservando íntegramente su voz, sus ideas y sus formulaciones. El resultado es menos una entrevista que una poética: el testimonio de un pintor que insiste en la materia cuando casi todas las imágenes han dejado de tener cuerpo.



*Retrato. Óleo e impasto sobre tela.
Obra del autor. Imagen proporcionada por el artista.*

Diversos autores han reflexionado sobre este fenómeno. Paulo Freire, en su *Pedagogía del oprimido*, señala que todo acto educativo transmite una visión del mundo, aun cuando no se explicita. Henry

Giroux entiende el currículo oculto como el conjunto de normas y expectativas que moldean la conciencia de los estudiantes, y advierte que puede ser tanto un espacio de reproducción cultural como de resistencia crítica. Iván Illich, por su parte, cuestiona cómo las instituciones educativas transmiten formas de control social más allá de los contenidos formales.

En diálogo con estas perspectivas, el currículo invisible nos invita a reconocer que la educación es un acto político, cultural y humano. Lo que se aprende sin enseñarse puede reproducir estructuras de poder, pero también abrir caminos hacia la libertad y la transformación social.

Todo lo que puede perecer

Me fijo en todo cuerpo que puede perecer: plantas, paisajes, personas. Esa es la razón de que mis naturalezas muertas, mis paisajes y mis retratos pertenezcan a una misma familia. No los distingo por el género, sino por su condición: todos están, de un modo u otro, sujetos a la desaparición.

Hay un cuadro pequeño en el estudio donde un torso se asoma desde la penumbra y un impasto blanco se derrama del hombro hacia el pecho. Es, tal vez, el ejemplo más claro de la sensación que busco exagerar acerca de la mortalidad; en este caso, la del cuerpo de carne y hueso. Quien se acerca lo suficiente puede casi tocarlo, y esa proximidad táctil no es un efecto: es el asunto mismo de la pintura.

EL CUERPO DE NUESTRA ERA

NOTAS SOBRE LA PINTURA COMO CARNE

El cuerpo humano es estructuralmente el mismo desde hace milenios, pero nuestra forma de verlo ha cambiado. El cuerpo visto sin alma es solo carne en movimiento. Divisible, reemplazable, heterogéneo. Esa visión del cuerpo es lo que me interesa representar, porque este es el cuerpo de nuestra era.

Torso en penumbra · óleo sobre tela
Obra del autor. Imagen proporcionada por el artista.



«Siento mucha compasión por lo que está vivo, por el hecho de que puede morir.»

Compasión por lo que muere

Me han preguntado si me considero un humanista. No particularmente. Siento mucha compasión por lo que está vivo, por el hecho de que puede morir. Al contrario, rechazo todo lo que perpetúa la muerte y no puede morir nunca.

En eso consiste mi desacuerdo con la época. Vivimos rodeados de imágenes de síntesis, inmateriales, incorruptibles, que no envejecen ni se agrietan. Imágenes que no pueden morir.

Volver a la materialidad del cuerpo desgarrado no es una nostalgia ni una protesta: es, simplemente, ponerse del lado de lo que perece.

«Siento mucha compasión por lo que está vivo, por el hecho de que puede morir.»

La soledad como experiencia del cuerpo

Mis figuras suelen estar aisladas. Casi no he pintado grupos. Hay una niña que mira desde una esquina del estudio sobre un fondo blanco que consume casi toda la composición, y esa desproporción tampoco es un recurso: es una consecuencia.

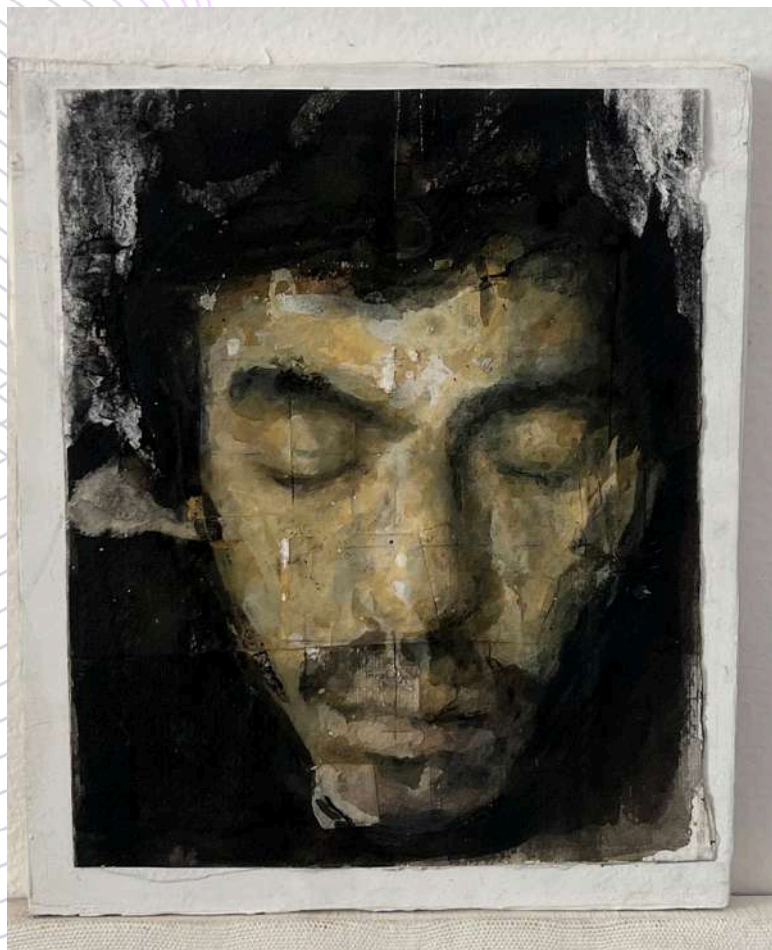
La soledad es la experiencia más afín a lo que conlleva para mí el cuerpo. Habitar un cuerpo es una experiencia intransferible; nadie puede sentir por nosotros. Y, sin embargo, lo particular de la sensación es justamente aquello que en el arte se vuelve transferible. Esa paradoja sostiene todo lo que hago: pinto lo más incomunicable con la esperanza de que alguien, frente al cuadro, lo reconozca.

Volverse clásico

Algunos piensan que la pintura se convirtió en un lenguaje proscrito después del expresionismo abstracto; que ya no tenía nada que mostrar después de Rothko y de Newman. Hace décadas se escribió que la imagen se había acabado.

No niego que, en cierto punto, uno se vuelve clásico con la intención de desmarcarse de los problemas de la pintura contemporánea. Pero creo que lo que hago sigue siendo una figuración posterior a la lección de la pintura matérica, la cual llegó a agotarse por exceso. No obstante, para mí eso solo representa el punto de partida de la figuración que me interesa. Cuando me preguntan si la pintura ha sido olvidada, respondo que no exactamente. Hay una diferencia entre el olvido y el desplazamiento. La pintura no desapareció: dejó de estar en el centro, y quizá desde la orilla se ve mejor lo que estaba ocurriendo.

*Retrato: óleo e impasto sobre tela
Obra del autor. Imagen proporcionada por el artista.*



Imágenes con estructura de secreto

Se dice que la figuración está cargada de una dimensión narrativa, casi teatral. En mi trabajo esa gramática no opera. Por lo regular, me entero de lo que significa una pintura hasta después de haberla realizado. Justamente porque la imagen surge de la pintura por sus propios medios y en sus propios términos.

Es una mera casualidad que podamos poner en palabras algo que surge del silencio. Por eso desconfío de las explicaciones: llegan tarde y llegan de afuera. Si alguien me pregunta si la imagen es un enigma, tendría que decir que no lo sé. Entre tanta información parece haber poco lugar para el misterio. Pero apuesto que sí.

«Me entero de lo que significa una pintura hasta después de haberla realizado.»

La suciedad del rostro

Hay una cita apócrifa que se atribuye a Picasso: que el objeto del arte es quitar el polvo a la vida diaria de nuestras almas. Se me ha dicho que yo hago lo contrario; que mis cuadros recuerdan que estamos llenos de esa suciedad en el rostro y que tiene el mismo color de nuestra alma.

Absolutamente. Lo limpio y lo inocuo carece de historia.



*Retrato: óleo e impasto sobre tela
Obra del autor. Imagen proporcionada por el artista.*

EL CURRÍCULO INVISIBLE

lo que se aprende sin enseñarse



Mtra. Keila Saharaim Aguilar Ramírez
Directora Técnica
Universidad Humanista Hidalgo

Introducción

La educación es mucho más que la transmisión de conocimientos explícitos. En cada institución, junto a los programas oficiales y los planes de estudio, ocurre un aprendizaje silencioso y profundo: el currículo invisible. Este concepto nos recuerda que los estudiantes aprenden tanto de lo que se enseña como de lo que se vive dentro de la comunidad educativa.

En la Universidad Humanista Hidalgo (UHH), esta visión se sostiene en el Humanismo Existencial, que busca formar personas completas, capaces de reflexionar, autorregularse y comprometerse con la transformación de su entorno social y natural. El currículo invisible se convierte, entonces, en un espacio clave para la formación integral, pues transmite valores, actitudes y formas de convivencia que no aparecen en los documentos oficiales, pero que marcan profundamente la vida de los estudiantes.



Fundamentos teóricos

Diversos autores han reflexionado sobre este fenómeno. Paulo Freire, en su Pedagogía del oprimido, señala que todo acto educativo transmite una visión del mundo, aun cuando no se explicita. Henry Giroux entiende el currículo oculto como el conjunto de normas y expectativas que moldean la conciencia de los estudiantes, y advierte que puede ser tanto un espacio de reproducción cultural como de resistencia crítica. Iván Illich, por su parte, cuestiona cómo las instituciones educativas transmiten formas de control social más allá de los contenidos formales.

En diálogo con estas perspectivas, el currículo invisible nos invita a reconocer que la educación es un acto político, cultural y humano. Lo que se aprende sin enseñarse puede reproducir estructuras de poder, pero también abrir caminos hacia la libertad y la transformación social.

EL CURRÍCULO INVISIBLE

lo que se aprende sin enseñarse

El currículo invisible en el modelo humanista

La UHH concibe su Modelo Educativo como el «para qué» de la formación —sus principios, objetivos y valores— y su Modelo Pedagógico del Potencial Humano (MPPH) como el «cómo»: las formas de enseñar y aprender que hacen posible ese propósito. El MPPH integra la mirada humanista con aportes constructivistas de Piaget y Vygotsky, así como con la ciencia cognitiva. Su intención es acompañar al estudiante desde lo que ya sabe hacia lo que puede llegar a lograr, impulsando su crecimiento de lo real hacia lo potencial.

En este camino, el currículo invisible se vuelve un aliado silencioso: transmite valores de respeto, resiliencia y solidaridad, fortalece la metacognición y la autorregulación, y enseña a vivir en comunidad. Un elemento decisivo es la figura del mediador. El docente no solo enseña contenidos: guía mediante el diálogo, observa el proceso y acompaña al estudiante en su zona de desarrollo próximo. En cada gesto y en cada palabra transmite aprendizajes invisibles que forman ciudadanos críticos y sensibles.

Una experiencia en la comunidad humanista

En mi práctica como directora y docente he comprobado que el currículo invisible resulta decisivo en la formación integral. En el aula, los estudiantes aprenden tanto de los contenidos como de la manera en que se les escucha y se les reconoce. En la dirección, cada decisión institucional transmite valores de transparencia, justicia y empatía. Y en la comunidad, los mensajes institucionales y las prácticas colectivas enseñan resiliencia y solidaridad.

He visto cómo un estudiante aprende sobre el respeto al observar la manera en que se resuelve un conflicto mediante el diálogo; cómo una comunidad fortalece su sentido de pertenencia al celebrar los logros colectivos; y cómo una institución enseña confianza cuando comunica con claridad y empatía.



Dimensiones del currículo invisible

- *Valores vividos.* El respeto, la empatía, la resiliencia y la solidaridad se practican en cada interacción.
- *Modelos de liderazgo.* La forma en que un directivo escucha y decide se convierte en un ejemplo de ciudadanía.
- *Ambiente institucional.* La organización y la disciplina generan aprendizajes sobre la responsabilidad y la pertenencia.
- *Comunicación humanista.* Cada comunicado transmite un modo de ver el mundo y de relacionarse con él.

Reflexión final

El currículo invisible nos recuerda que educar es más que enseñar contenidos: es acompañar procesos de vida, sembrar valores y construir comunidad. En la comunidad humanista reconocemos que lo más valioso de la educación no siempre está escrito en los programas, sino en la forma en que vivimos y compartimos la experiencia de aprender. La pedagogía crítica nos ayuda a comprender que este currículo puede ser un espacio de reproducción de normas, pero también de transformación social. En la práctica docente y directiva, cada gesto y cada palabra se convierten en aprendizaje. Por ello, el currículo invisible es el corazón de la educación humanista: lo que se aprende sin enseñarse, pero que transforma profundamente a quienes lo viven.

Lo que esperamos también educa



Mtra. Sarahín Cruz Badillo
Maestra en Mediación Pedagógica Humanista ·
Universidad Humanista Hidalgo

Nota de la redacción

Este artículo retoma, en clave de divulgación, los hallazgos de la investigación de la autora «Expectativas docentes y su impacto en el rendimiento académico». En sus páginas, la Mtra. Cruz Badillo traduce un problema de investigación en una invitación a la reflexión docente: reconocer que aquello que esperamos de nuestros estudiantes también forma parte de lo que les enseñamos.

Hay aprendizajes que nunca aparecen escritos en una planeación. No forman parte del programa de estudios, no tienen un horario asignado y tampoco se evalúan mediante un examen. Sin embargo, están presentes todos los días en las aulas. Un estudiante puede aprender matemáticas, historia o literatura y, al mismo tiempo, aprender algo acerca de sí mismo: si es capaz, si sus ideas importan, si merece ser escuchado, si puede equivocarse y volver a intentarlo o, por el contrario, si los demás esperan poco de él.

¿Quién le enseña estas ideas?

En buena medida, las interacciones que establece con las personas significativas de su entorno educativo y, entre ellas, con sus docentes. La manera en que un profesor mira a sus estudiantes, las oportunidades que les ofrece para participar, las palabras con que los retroalimenta, la paciencia ante un error e, incluso, aquello que espera de ellos, constituyen mensajes que acompañan silenciosamente el proceso educativo. Ahí aparece una dimensión particularmente interesante del currículo invisible: las expectativas docentes.

Tradicionalmente se ha pensado en el docente como la persona responsable de transmitir conocimientos y desarrollar determinadas habilidades. Sin embargo, la práctica educativa es mucho más compleja. El salón de clases constituye un espacio de interacción humana en el que convergen factores personales, sociales, culturales, emocionales e institucionales. Por ello, el rendimiento académico difícilmente puede explicarse solo a partir de la inteligencia, el esfuerzo o las capacidades individuales del estudiante.



Lo que esperamos también educa



Mi investigación, *«Expectativas docentes y su impacto en el rendimiento académico»*, surgió precisamente de esa inquietud: comprender qué papel desempeñan las expectativas que los profesores construyen acerca de sus estudiantes y cómo pueden relacionarse con su desempeño. El análisis permitió reconocer que el rendimiento es un fenómeno complejo en el que interactúan múltiples elementos —las condiciones familiares, sociales e institucionales, las estrategias de aprendizaje, la motivación, el autoconcepto y la intervención pedagógica—. Cuando un estudiante obtiene un determinado resultado, conviene evitar explicaciones simplistas como «no estudió», «no tiene capacidad» o «no le interesa aprender». Detrás de un resultado pueden existir muchas historias, y una de ellas puede estar relacionada con lo que los demás esperan de ese estudiante.

¿Qué espera usted de sus alumnos?

Todo profesor construye expectativas. A partir de la convivencia cotidiana observa comportamientos, escucha respuestas, conoce antecedentes y comienza a formular ideas: «tiene mucho potencial», «siempre participa», «a este alumno le cuesta aprender», «seguramente obtendrá una buena calificación», «con este grupo no se puede trabajar». Algunas de esas percepciones pueden fundamentarse en experiencias reales. El problema aparece cuando dejan de ser hipótesis abiertas a modificarse y se convierten en etiquetas que determinan nuestra forma de relacionarnos con los estudiantes.

Las expectativas docentes pueden entenderse como inferencias acerca del desempeño futuro del alumnado. Lo verdaderamente relevante es que no permanecen solo en el pensamiento del profesor: se manifiestan en su comportamiento cotidiano. Un docente puede ofrecer más oportunidades a quien considera competente, formularle preguntas más complejas, esperar más tiempo su respuesta, motivarlo ante las dificultades y reconocer sus avances. Frente a otro estudiante del que espera poco, en cambio, podría —sin proponérselo conscientemente— simplificar las actividades, solicitarle menos participación, corregirlo con mayor rapidez o interpretar sus errores como la confirmación de una supuesta falta de capacidad. El mensaje quizá nunca se pronuncie de manera directa, pero puede ser recibido.



El efecto Pigmalión y la profecía autocumplida

Uno de los conceptos fundamentales para comprender este fenómeno es el efecto Pigmalión, asociado a los trabajos de Robert Rosenthal y Lenore Jacobson. Su planteamiento abrió una pregunta profundamente inquietante para la educación: ¿pueden las expectativas de un profesor contribuir a que el estudiante termine comportándose de acuerdo con aquello que se esperaba de él? La noción de profecía autocumplida ayuda a explicarlo. Imaginemos que un profesor considera que una estudiante posee grandes posibilidades académicas. A partir de esa expectativa comienza a brindarle mayor confianza, oportunidades, retroalimentación y estímulos. La estudiante percibe esas señales, incrementa su seguridad, participa más y persevera frente a las dificultades. Finalmente, mejora su desempeño y la expectativa inicial parece confirmarse. Pero también puede ocurrir en sentido contrario: cuando un alumno percibe que se espera poco de él, puede disminuir su participación, su motivación y su confianza; si sus resultados se deterioran, el profesor podría interpretarlo como la prueba de que su percepción inicial era correcta. Se genera entonces un círculo difícil de romper: expectativa, interacción, percepción del estudiante, comportamiento, resultado y confirmación de la expectativa.

Por ello, una expectativa nunca es del todo inocente. Esto no significa que pensar positivamente sobre un estudiante garantice su éxito, ni que las expectativas docentes sean la única explicación del rendimiento —el aprendizaje es un fenómeno multidimensional—. Significa reconocer que la expectativa del docente puede convertirse en uno de esos factores.

Las etiquetas también entran al salón de clases

«Es flojo», «es problemática», «es muy inteligente», «es distraído», «es excelente alumno», «con él no se puede». Las etiquetas simplifican una realidad humana que, por naturaleza, es compleja. Cuando etiquetamos a un estudiante corremos el riesgo de interpretar sus comportamientos únicamente desde esa categoría: si creemos que alguien es irresponsable, probablemente prestemos más atención a las ocasiones en que no entrega una actividad y pasemos por alto aquellas en que sí cumple. La investigación sobre expectativas advierte, justamente, que nuestras creencias pueden orientar la atención y la interpretación que hacemos de las conductas del alumnado.

Esto cobra especial importancia al pensar en estudiantes que históricamente han enfrentado dificultades académicas, problemas conductuales o necesidades educativas particulares. La pregunta que deberíamos hacernos no es solamente «¿qué dificultades tiene este estudiante?», sino también «¿qué posibilidades sigo siendo capaz de reconocer en él?». Porque una dificultad describe una situación; no debería convertirse en una sentencia sobre el futuro.



Campus
Virtual

NUESTRAS REDES



NUESTRO MODELO
PEDAGÓGICO HUMANISTA

AHORA EN LÍNEA

UNIVERSIDAD HUMANISTA HIDALGO

OFERTA ACADÉMICA

Formar para fortalecer
lo irremplazable, lo humano.



MAESTRÍAS

- Gestión del Talento Humano
- Mediación Pedagógica Humanista



DOCTORADOS

- Desarrollo del Potencial Humano
- Gestión Pedagógica Humanista

✉ campusvirtualuhh@humanistahidalgo.edu.mx

in f Campus Virtual UHH

ig campusvirtual_uhh

whatsapp +52 771 809 0606

INSCRÍBETE

Lo que esperamos también educa

Enseñar sin escribirlo en el pizarrón

Cuando hablamos de currículo solemos pensar en objetivos, contenidos, competencias, actividades y evaluaciones. Pero existe otra enseñanza que ocurre de manera simultánea: está en quién recibe la palabra y quién casi nunca es escuchado, en el tono con que corregimos, en la paciencia que mostramos frente al error, en las oportunidades que damos para volver a intentarlo, en quién recibe las preguntas más desafiantes y en la confianza que transmitimos. Podemos enseñar confianza sin escribir la palabra «confianza» en el pizarrón; pero también podemos enseñar miedo al error. Podemos enseñar autonomía o dependencia; que equivocarse forma parte del aprendizaje o que equivocarse es motivo de vergüenza. Podemos comunicar «confío en que puedes lograrlo» y, aunque nunca pronunciemos la frase, también «no espero demasiado de ti». Eso también es currículo.

Una de las conclusiones centrales de mi investigación es que resulta imposible separar por completo el rendimiento académico de las relaciones que ocurren dentro del contexto educativo. El docente no solo organiza contenidos: crea escenarios de aprendizaje y establece interacciones que pueden favorecer o dificultar la motivación, la participación y la confianza del alumnado. Un profesor que abre espacios reales de participación comunica que las ideas de sus estudiantes importan; quien acompaña el error comunica que aprender requiere procesos; quien plantea retos alcanzables comunica confianza; y quien reconoce el esfuerzo comunica que mejorar es posible. Un profesor dispuesto a modificar sus primeras impresiones reconoce, además, algo esencial: ningún estudiante debería quedar atrapado para siempre en la primera versión que construimos de él.

Exigencia y empatía no se oponen

Mantener expectativas favorables no implica regalar calificaciones, ignorar dificultades ni disminuir los criterios académicos. Es justamente lo contrario: una expectativa positiva supone creer que el estudiante puede avanzar y, por ello, ofrecerle las condiciones, las estrategias, el acompañamiento y los retos necesarios para hacerlo. Podemos ser exigentes y empáticos, establecer límites y mantener una relación respetuosa, señalar un error sin convertirlo en una definición de la persona. No es lo mismo decir «eres malo para esto» que «todavía necesitas trabajar esta habilidad; revisemos qué estrategia puede ayudarte». En ambos casos hay una dificultad; lo que cambia es el mensaje acerca de la posibilidad de transformación. La primera expresión puede cerrar una puerta; la segunda invita a atravesarla.



Lo que esperamos también educa

Una práctica docente reflexiva

Quizá uno de los aprendizajes más importantes de esta investigación sea reconocer la necesidad de una práctica docente reflexiva. Reflexionar sobre nuestra enseñanza implica preguntarnos no solo qué contenido impartimos o qué estrategia utilizamos, sino también qué ocurre con nosotros mientras enseñamos: ¿qué estudiantes reciben más atención?, ¿a quiénes preguntamos con mayor frecuencia?, ¿de quién esperamos siempre buenos resultados?, ¿a quién corregimos más?, ¿tenemos estudiantes a quienes ya definimos como «difíciles»? ¿ofrecemos realmente las mismas oportunidades de participar?, ¿escuchamos las respuestas o solo esperamos oír lo que consideramos correcto? Y, quizá la más importante: ¿qué aprende un estudiante acerca de sí mismo después de convivir conmigo como docente? Estas preguntas no pretenden culpabilizar al profesor, sino generar conciencia. La práctica docente implica tomar decisiones continuamente, y muchas ocurren de manera automática; por eso conviene detenerse periódicamente a observar nuestras propias expectativas. La reflexión convierte lo invisible en visible, y cuando algo se vuelve visible también puede transformarse.

Una responsabilidad que es, también, una posibilidad

La investigación me permitió establecer una relación entre el rendimiento académico y las expectativas docentes: aquello que comunicamos puede vincularse con cambios en el comportamiento y con procesos cognitivos y afectivos del estudiante. Esto coloca al docente frente a una enorme responsabilidad, pero también frente a una extraordinaria posibilidad. Todos recordamos a algún profesor: a algunos, por lo que nos enseñaron académicamente; a otros, porque confiaron en nosotros cuando aún no sabíamos de lo que éramos capaces. Y quizá también a quien, con una palabra o una actitud, nos hizo sentir que determinada materia «no era para nosotros». Esa permanencia en la memoria demuestra que enseñar nunca se limita al contenido: cada interacción deja alguna huella.

Por ello, la próxima vez que entremos al aula podríamos preguntarnos qué esperamos realmente de quienes están frente a nosotros y, después, algo aún más profundo: ¿nuestras palabras, decisiones y acciones les permiten descubrir lo que pueden llegar a ser, o terminan confirmando los límites que nosotros mismos imaginamos para ellos? El currículo oficial establece lo que debemos enseñar; el currículo invisible revela, muchas veces, quiénes creemos que nuestros estudiantes pueden llegar a ser. Tal vez una de las formas más profundamente humanistas de ejercer la docencia sea aprender a mirar posibilidades donde todavía no hay resultados: mirar al estudiante que tenemos enfrente sin reducirlo a lo que hoy demuestra y acompañarlo para descubrir aquello que aún puede llegar a ser.

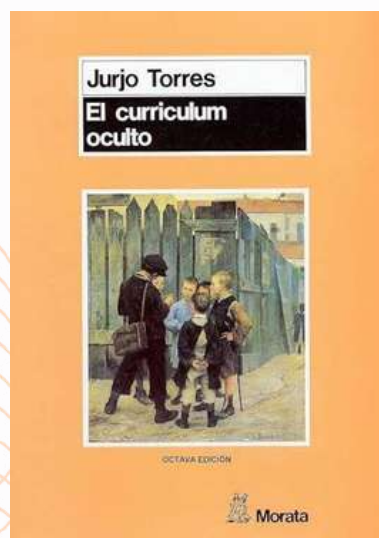
Libros y Colecciones

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



El currículo oculto se estudia mejor cuando se le rodea desde varias disciplinas. Las cinco obras que siguen ofrecen, en conjunto, una cartografía del tema: de lo estructural a lo conductual, y de lo dialógico-esperanzador a lo más íntimo del vínculo escolar.

El curriculum oculto —Jurjo Torres —



Sinopsis. Torres Santomé desmonta la idea de que la escuela solo transmite contenidos oficiales. Muestra cómo, junto al programa formal, se enseñan silenciosamente jerarquías, valores de género, disciplina y modelos de obediencia que rara vez aparecen escritos en un plan de estudios.

¿Por qué leerlo? Para un estudiante de posgrado en educación es una herramienta de sospecha metodológica: enseña a leer entre líneas cualquier institución educativa — incluida la propia— y a preguntarse qué se está formando además de lo que se está enseñando. Es el libro que vuelve visibles los mecanismos invisibles del poder escolar.

Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad — Albert Bandura —

Sinopsis Bandura sostiene que gran parte de la conducta humana no se aprende por refuerzo directo, sino por observación e imitación de modelos: la familia, los docentes, los pares. Allí sienta las bases de lo que después será la teoría del aprendizaje social.

¿Por qué leerlo? Es la contraparte psicológica del currículo oculto: explica el mecanismo por el cual los estudiantes internalizan actitudes, prejuicios y formas de autoridad simplemente por estar expuestos a ellas, sin que medie ninguna clase. Comprender a Bandura es entender por qué el ejemplo del docente pesa tanto como su discurso.



La voz del maestro

— Paulo Freire (conversaciones con Edson Passetti) —



Síntesis. En formato de diálogo, esta obra funciona como una puerta de entrada al pensamiento de Freire. Su propia voz, en contrapunto con Passetti, recorre las grandes líneas de su obra: repasa su biografía, su proyecto pedagógico y su experiencia en la gestión pública, sin tecnicismos ni simplificaciones.

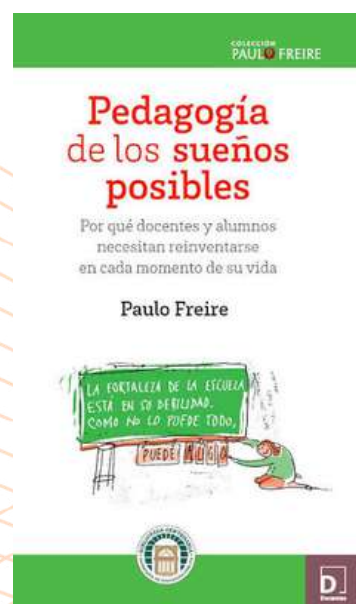
¿Por qué leerlo? Su carácter conversacional lo hace ideal como primera aproximación, antes de abordar textos freirianos más densos. Al ser un relato en buena medida autobiográfico, permite ver cómo las ideas pedagógicas de Freire nacieron de experiencias concretas y no de abstracciones: un buen recordatorio de que toda teoría educativa tiene una historia humana detrás.

Pedagogía de los sueños posibles

— Paulo Freire —

Síntesis. Compilación póstuma de textos y reflexiones freirianas, organizada por Ana María Araújo Freire, centrada en la esperanza como categoría pedagógica: educar no solo para lo que es, sino para lo que todavía puede ser.

¿Por qué leerlo? Es el contrapeso emocional necesario tras leer sobre currículum oculto y condicionamiento social: recuerda que la educación también es un acto de imaginación política y afectiva. Para quien se forma como educador, es una invitación a no perder de vista el horizonte utópico de la práctica docente, incluso al analizar sus mecanismos más críticos.



La pedagogía de la ternura

— Alejandro Cussánovich Villarán —



Síntesis. Cussánovich plantea la ternura no como sentimentalismo, sino como una categoría pedagógica y ética: la forma en que el vínculo, el cuidado y el reconocimiento del otro construyen —o destruyen— a las personas dentro de la experiencia escolar.

¿Por qué leerlo? Cierra perfectamente el eje que abre Torres Santomé. Si el currículum oculto nos enseña qué se transmite sin querer, Cussánovich nos muestra cómo se siente eso para quien lo recibe: la mirada de un maestro, el trato en un pasillo, una palabra dicha o callada. Es la lectura que conecta lo estructural (Torres), lo conductual (Bandura) y lo dialógico-esperanzador (Freire) con la dimensión más íntima de la escuela: lo que dejamos en las personas sin proponérselo, mucho más allá de cualquier examen.

Docencia y humanismo: modelar lo que no se enseña



LUIS ENRIQUE ORTEGA CANALES
MÉDICO Y SEXÓLOGO HUMANISTA
EDUCATIVO Y CLÍNICO ·
MEDIADOR DE LA UNIVERSIDAD
HUMANISTA HIDALGO E IMESEX.

Llevo veintisiete años ejerciendo la medicina y veinte como sexólogo humanista, educativo y clínico. Cuando me pregunto desde cuándo soy humanista, concluyo que lo soy, de manera formal, desde mi formación en sexología; antes de eso ya me consideraba humanista, aunque sin nombrarlo. Se supone que al estudiar medicina debí formarme también en el humanismo tan necesario para la atención médica, pero lo cierto es que en la currícula médica el humanismo no figura como materia. Cualquiera esperaría, entonces, que se aprendiera por modelaje durante la formación; la realidad es que ese modelaje suele estar cargado de elitismo, clasismo y egocentrismo. Eso es lo que muchas veces se modela.

Se piensa que una persona es humanista por el solo hecho de estudiar medicina, y también que ya lo era desde su perfil de ingreso. Ambas son fantasías. Solo cuando se lee sobre humanismo, se practica y se vive, puede notarse lo que aporta en todos los ámbitos de la vida; y eso requiere preparación, formarse en el área. Considero que, para ser docente de un modelo humanista, además de la formación se necesita pasión al modelar, convicción en las bondades del enfoque y disposición a ponerlo al servicio de quienes están en formación. De lo contrario, se queda en mero discurso —y se refuerza la idea equivocada de que el humanismo es apenas algo suave o «apapachador».

Modelar la palabra: enseñar sobre sexualidad

En la docencia sobre sexualidad es indispensable un acercamiento positivo y respetuoso, tal como lo propone incluso la Organización Mundial de la Salud. El humanismo ayuda enormemente a lograrlo: a generar confianza con quienes acuden con alguna dificultad relacionada con su sexualidad. Por eso estoy convencido de que mi atención y mis clases van más allá del conocimiento teórico: son un modelaje de cómo hablar, de manera abierta pero cuidadosa, sobre temas que para la sociedad siguen siendo tabú.



Un cerebro amable: la materia de neurofundamentos

Cuando pienso en la docencia de neurofundamentos —el estudio del cerebro y su fisiología—, reconozco el reto de mostrar una cara amigable de algo tan biomédico y, a la vez, sus aplicaciones en el desarrollo del potencial humano. A veces basta con cuestionar expresiones tan básicas como «tengo cerebro» o «mi cerebro», que nos separan y fraccionan lo que somos en aquello que «tenemos», con repercusiones en nuestra vida y en nuestro desarrollo. Siguiendo la propuesta de Alexander Lowen, intento cambiar el «tengo» por el «soy», lo que favorece la integración de cuerpo y mente como un todo.

Solemos pensar que sentimos en las manos: que percibimos la textura con los dedos, que vemos con los ojos, que olemos con la nariz. En realidad, en las manos, la nariz, los ojos, los oídos o la lengua solo hay receptores específicos; el procesamiento de los sentidos ocurre en el cerebro, no donde están esos receptores. A nivel de la experiencia humana, sin embargo, la vivencia es distinta: siento que siento en las manos. El cerebro es el que me hace situarme en el mundo, darme equilibrio y permitirme sentir todo lo que hay que sentir, tanto físico como emocional; y lo hace mediante impulsos eléctricos y químicos, a través de las neuronas, sus conexiones y una compleja red de hormonas y neurotransmisores.

¿Qué tan consciente soy, entonces, de que mi interpretación de lo que veo, siento y pienso es una construcción eléctrica y química que elabora mi cerebro a partir de los estímulos? ¿La realidad es real? ¿Lo que veo y siento existe, o solo mi cerebro lo interpreta así? Al final, incluso los colores a los que hemos asignado un nombre son también una interpretación cerebral de los estímulos visuales que recibimos en los ojos y que, a través del nervio óptico, se procesan en el lóbulo occipital. Creo importante cuestionar siempre lo que hemos aprendido de manera «industrializada», para reflexionar y, tal vez, cultivar el pensamiento crítico.

Alumno eterno

Disfruto lo aprendido y sigo aprendiendo cada día, no solo de lo que leo, sino de las experiencias que ofrece la docencia humanista en el aprendizaje colaborativo. Eso me mantiene como un alumno eterno, y resulta, sin duda, apasionante. Ser humanista es un estilo de vida que va más allá de las formaciones que uno tenga.



El taller de la autoestima

lo que aprendí cuando mi plan «falló»

María Vanesa Calderón Pérez

Docente de educación secundaria · Maestría en Psicopedagogía Humanista, Universidad Humanista Hidalgo



A lo largo del tiempo y del trabajo que realizo con adolescentes de nivel secundaria, me he percatado de algo muy importante: las emociones y una autoestima positiva son la base para que una persona pueda desarrollarse de la mejor manera. Como sostiene Daniel Goleman, el éxito personal y profesional depende más de la gestión de las emociones que del coeficiente intelectual. Tenemos dos mentes —la racional y la emocional— y son cinco las claves para dominar la inteligencia emocional: la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

El contexto: adolescentes en un foco rojo

Los jóvenes cargan, en muchas ocasiones, con un peso emocional negativo que comienza en lo que cada uno vive en casa, con su familia. Las causas son diversas y dependen del contexto. En un foco rojo como Tizayuca, Hidalgo, muchos conviven con la violencia, la precariedad económica, la ausencia del padre a causa de divorcios y actividades delictivas como el narcomenudeo o las casas de seguridad. Con frecuencia permanecen solos en casa porque sus padres trabajan; no tienen apoyo emocional ni económico, y a veces la madre debe decidir entre comprar tortillas o darles dinero para el transporte.

Estas circunstancias tienen consecuencias: los alumnos se sienten solos, desvalorizados y tristes; padecen ansiedad, problemas de alimentación y de sueño y, en la mayoría de los casos, una autoestima muy baja. Debo mencionar, además, que existen situaciones de abuso sexual en casa —sobre todo hacia las jóvenes, por parte de los propios padres o del padrastro— e, incluso, casos de ideación e intento de suicidio. Es una realidad que, lejos de disminuir, cada día se agrava, y a la que nos enfrentamos como docentes.



lo que aprendí cuando mi plan «falló»



La pregunta que lo inició todo

Preocupada por el bienestar emocional de mis alumnos, surgió en mí una pregunta: ¿qué puedo hacer para ayudarlos desde mi aula, desde mi salón de clases, desde mi práctica docente? Fue entonces cuando decidí crear un taller en mi escuela secundaria, al que llamé «¿Quién soy en realidad? Mis emociones, mi autoestima», con el que quería trabajar con los niños catalogados como «problemáticos» —sé que la etiqueta suena dura, pero así se les llamaba entonces; hoy hablamos de «alumnos en riesgo»—. A mi director le encantó la idea, y agradezco su apoyo para llevarla a cabo. Manos a la obra. El taller consistió en organizar a los alumnos de los tres grados en mis horas libres, tres días a la semana, atendiendo un grado por día. Mi objetivo era que, al aumentar su autoestima, los estudiantes cambiaran su actitud hacia los compañeros y los docentes y, por consiguiente, mejoraran su desempeño académico en las distintas materias de la Escuela Secundaria Maestro Justo Sierra, en Tizayuca, Hidalgo. Apliqué diversas estrategias aprendidas en la Maestría en Psicopedagogía Humanista de la Universidad Humanista Hidalgo, trabajé desde el modelo pedagógico humanista existencial y me enfoqué en el alumno y en sus emociones, tomando como guía La inteligencia emocional de Daniel Goleman.

Los cinco pilares de la inteligencia emocional

- Autoconciencia. Reconocer las propias emociones en el momento exacto en que ocurren.
 - Autorregulación. Controlar los impulsos y expresar los sentimientos de forma socialmente apropiada.
 - Automotivación. Dirigir las emociones y postergar las gratificaciones para alcanzar metas a largo plazo.
 - Empatía. Sintonizar con los sentimientos, las necesidades y las preocupaciones de los demás.
 - Habilidades sociales. Relacionarse e interactuar de forma positiva, clave para el liderazgo y el trabajo en equipo.
- res circunstancias, ¡son maravillosos! Les digo que pueden lograr lo que se propongan, que todos son inteligentes y que solo es cuestión de cambiar la actitud; que todos somos buenos —incluso los mejores— en algo; que no importa equivocarse, porque quien no hace nada nunca se equivoca, y cada error, como en todo ser humano, es aprendizaje; que son grandes, únicos, y que no hay límites: jamás los hay.

lo que aprendí cuando mi plan «falló»



¿Cuál fue el resultado? No lo que esperaba

No funcionó... o, al menos, no como lo había planeado. No obtuve el objetivo de que, al aumentar su autoestima, los alumnos mejoraran su desempeño en todas las materias. ¿Qué obtuve en realidad? Que los alumnos sí mejoraron su autoestima, sí cambiaron su actitud y sí mejoraron su desempeño... conmigo. Mis alumnos transformaron por completo su manera de comportarse con su servidora: trabajaban muy bien, estaban atentos y sentían que les generaba empatía, que los entendía y los comprendía.

Lo trabajé hace diez años, durante un ciclo escolar; los niños terminaron llamándolo «el taller de la autoestima». Después, al aumentar mis horas frente a grupo, ya no hubo tiempo de sostenerlo. Pero el resultado fue, para mí, un enorme aprendizaje que sigo aplicando en mis clases y en la forma en que trato a mis alumnos. Siempre los motivo y busco el lado positivo de cada uno, porque los niños y los adolescentes, aun en las peores circunstancias, ¡son maravillosos! Les digo que pueden lograr lo que se propongan, que todos son inteligentes y que solo es cuestión de cambiar la actitud; que todos somos buenos —incluso los mejores— en algo; que no importa equivocarse, porque quien no hace nada nunca se equivoca, y cada error, como en todo ser humano, es aprendizaje; que son grandes, únicos, y que no hay límites: jamás los hay.

El poder de creer en ellos

Me di cuenta de que, como docentes, tenemos un gran poder: el de motivar o el de destruir a un niño. ¿Y qué mejor que aprovecharlo para motivar, para elevar su autoestima, para ayudarlos —desde mi trinchera, desde mi salón— a ser mejores personas y a dar lo mejor de sí mismos? No importa que no tengamos computadoras, ni internet, ni cohetes: tenemos el arma más poderosa, que es nuestra imaginación. Cada maestro que se atreve a creer en los niños cambia su vida; pero cada niño que se atreve a creer en sí mismo cambiará el mundo.

Referencia

Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional. Editorial Kairós.

La huella invisible

análisis psicopedagógico del currículo oculto en la práctica universitaria



M.E.E. Óscar Olguín San Juan
Universidad Humanista Hidalgo

En el ámbito de la educación, y con especial énfasis en el nivel superior, el diseño curricular suele centrarse en los planes de estudio normativos, los perfiles de egreso y las competencias declaradas de manera explícita (Centeno y De la Paz Grebe, 2021). Sin embargo, la vivencia universitaria está profundamente atravesada por dinámicas informales y mensajes tácitos que operan de forma simultánea al programa académico oficial. Ese conjunto de lecciones no escritas, expectativas institucionales y prácticas cotidianas constituye el currículo oculto (Trujillo-Vargas et al., 2025).

Por ello, su análisis en las aulas universitarias resulta fundamental: moldea, de manera sutil pero profunda, las creencias, las actitudes y el desarrollo identitario de los futuros profesionistas (Fundación SM, 2023). Desde la perspectiva de la psicopedagogía, comprender el currículo oculto deja de ser un ejercicio meramente sociológico para convertirse en una herramienta clave de intervención, pues la disciplina analiza cómo el estudiante procesa la información y construye significados complejos, vinculándose tanto afectiva como profesionalmente (Brítez, 2021). En consecuencia, ignorar los mensajes de la estructura universitaria —los relacionados con el poder, la jerarquía académica, la competitividad o los sesgos implícitos— limita la capacidad de los docentes para garantizar una formación integral, inclusiva y con sentido humano.

El currículo oculto como mecanismo de socialización

El currículo oculto funciona en la educación superior como un mecanismo de socialización: transmite pautas de conducta, códigos de estatus y valores culturales propios de cada campo disciplinar (Rodríguez de Castro, 2012). Mientras el currículo formal se estructura mediante asignaturas y créditos, el oculto se manifiesta a través de los rituales institucionales, las formas de evaluación, la distribución de los espacios de aprendizaje y la naturaleza de las interacciones entre profesores y alumnos (Saavedra, 2024). Así, los universitarios no solo asimilan los contenidos: interpretan el clima emocional y las expectativas del docente. Cuando el entorno promueve una competencia desmedida o refuerza estereotipos, pueden generarse barreras psicológicas que van desde la ansiedad académica hasta la disminución de la motivación (Brítez, 2021).



La huella invisible

análisis psicopedagógico del
currículo oculto en la práctica
universitaria

Una experiencia formativa y docente

Al reflexionar desde mi propia trayectoria formativa y docente, resulta evidente que el currículo oculto ha tenido un peso considerable. A lo largo de la licenciatura, la maestría y el doctorado, pasó de ser un componente invisible a convertirse en un factor determinante: el acompañamiento afectivo y metodológico de los profesores tiene el poder de abrir canales de confianza profunda o, por el contrario, de cerrarlos e inhibir el desarrollo académico.

Esa vivencia ha transformado por completo mi práctica actual como docente universitario. Consciente de que los mensajes implícitos moldean el aula, procuro intencionar un currículo oculto basado en la empatía y la apertura, lo que ha favorecido notablemente el aprendizaje de mis alumnos. Cuando el estudiante percibe un acompañamiento auténtico y un espacio seguro, se genera la confianza necesaria para expresar con mayor facilidad sus inquietudes, y la dinámica tradicional de poder se transforma en un verdadero puente de colaboración cognitiva y emocional.

El papel de la intervención psicopedagógica

La intervención psicopedagógica desempeña aquí un rol importante, pues incide directamente sobre la cultura institucional y la práctica docente. Su propósito consiste en dotar a los alumnos de herramientas analíticas para identificar los componentes del currículo oculto que reproducen exclusión o desigualdad (Trujillo-Vargas et al., 2025). Al examinar los rituales académicos, los profesionales de la educación pueden colaborar en el rediseño de estrategias didácticas que armonicen los objetivos disciplinares con un clima afectivo seguro y respetuoso de la diversidad (Cisterna, 2002). Asimismo, la labor psicopedagógica orienta al profesorado a reflexionar sobre su propio estilo comunicativo y relacional, ya que en muchas ocasiones los docentes transmiten mensajes implícitos contrarios a la equidad que promueven en su discurso. Al tomar conciencia del impacto de las expectativas docentes y de la gestión de la autoridad, se fomenta un entorno donde el currículo oculto potencia el pensamiento crítico, la resiliencia y la autonomía profesional.

Conclusión

En definitiva, el análisis del currículo oculto revela que la universidad enseña mucho más de lo que dictan sus programas oficiales. Tanto los valores tácitos como las dinámicas relacionales influyen de manera determinante en la motivación y en la salud mental del estudiantado. Por ello, integrar una mirada psicopedagógica crítica en nuestras instituciones permite transformar los espacios educativos universitarios en escenarios más justos, empáticos y verdaderamente formativos.

Referencias

- Brítez, G. (2021). Importancia del currículum oculto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 13859-13870. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1361
- Centeno, A. M., y De la Paz Grebe, M. (2021). El currículo oculto y su influencia en la enseñanza en las Ciencias de la Salud. *Investigación en Educación Médica*, 10(38), 89-95.
- Cisterna, F. (2002). Currículum oculto: los mensajes no visibles del conocimiento educativo. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 1, 45-55.
- Fundación SM. (2023, julio 6). El currículum oculto y los aprendizajes invisibles en la escuela. *Eduforics*.
- Rodríguez de Castro, F. (2012). Proceso de Bolonia (V): el currículo oculto. *Educación Médica*, 15(1), 15-18.
- Saavedra, M. (2024). La rutina escolar como objetivación del currículo oculto. *Revista de Investigación*, 48(111), 138-160.
- Trujillo-Vargas, J. J., et al. (2025). Currículo oculto y formación universitaria: una revisión.





In memoriam



Laura Barrón

Maestra, colega y amiga de esta comunidad

Al iniciar este nuevo ciclo académico, hacemos una pausa llena de gratitud y profundo cariño para recordar a la Mtra. Laura Guadalupe Barrón Zamora, cuya vocación, entrega y calidad humana dejaron una huella imborrable en nuestra comunidad universitaria.

Como docente y terapeuta, la Mtra. Laura nos mostró que educar es también acompañar, escuchar y brindar esperanza. En cada encuentro ofreció cercanía y luz, convirtiéndose no solo en profesora, sino en guía generosa y presencia cálida en momentos decisivos de la vida de sus estudiantes.

Su ejemplo nos enseñó que la educación florece cuando se construye desde la empatía y el respeto, cuando reconoce la dignidad de cada persona y se convierte en oportunidad de crecer juntos. Su compromiso, sensibilidad y amor por su labor permanecen vivos en nuestra memoria y continúan inspirándonos día con día.

La Mtra. Laura vive en el recuerdo agradecido de sus estudiantes, en el afecto de sus colegas y en cada persona que fue tocada por su bondad y profesionalismo. Nos deja el legado de que las huellas más profundas no siempre se ven, pero transforman silenciosamente el corazón y la vida de quienes las reciben.

Hoy honramos su memoria renovando el compromiso de seguir construyendo una comunidad basada en los valores que ella encarnó: humanidad, respeto, solidaridad y vocación de servicio.

Que su recuerdo sea también una invitación a vivir plenamente este nuevo comienzo: a aprender con pasión, compartir con generosidad y valorar cada encuentro como una oportunidad para crecer.

Mtra. Keila Saharaim Aguilar Ramírez
Directora Técnica
Universidad Humanista Hidalgo



Notas Congreso

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Notas Congreso

This image shows a full page of blank handwriting practice paper. It features approximately 28 evenly spaced horizontal blue lines across the entire page, providing a guide for letter height and placement. The lines are consistent in color and thickness throughout.



UNIVERSIDAD HUMANISTA HIDALGO

CT 13PSU0186L



DESARROLLA TU POTENCIAL HUMANO CON NOSOTROS

LICENCIATURAS

- ▶ PSICOLOGÍA SEPH
- ▶ PSICOLOGÍA UNAM 
- ▶ PSICOPEDAGOGÍA
- ▶ GESTIÓN DEL POTENCIAL EMPRENDEDOR

MAESTRÍAS

- ▶ PSICOTERAPIA HUMANISTA EXISTENCIAL
- ▶ MEDIACIÓN PEDAGÓGICA* HUMANISTA
- ▶ GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO
- ▶ ACOMPAÑAMIENTO TANATOLÓGICO
- ▶ ORIENTACIÓN Y DESARROLLO DEL POTENCIAL FAMILIAR

DOCTORADOS

- ▶ TERAPIA GESTALT DE CAMPO
- ▶ GESTIÓN PEDAGÓGICA* HUMANISTA
- ▶ DESARROLLO DEL POTENCIAL HUMANO*

¡ESCANEA!



**APLICA PARA
BECA COMISIÓN SEPH***

Da el primer paso hoy y encuentra el programa educativo que transformará tu trayectoria profesional y personal.

Nuestros asesores están listos para orientarte sin compromiso.



CONTACTO

Licenciaturas 771 130 5363 **Posgrados** 771 127 7826

General UHH
771 772 7603

www.humanistahidalgo.edu.mx

ELIGE EL MUNDO QUE QUIERES



Mariano arista 107 Col. Centro. Pachuca, Hgo. C.P. 42000



UNIVERSIDAD
HUMANISTA
HIDALGO

7° CONGRESO DEL POTENCIAL HUMANO

Construyendo
potenciando *ínculos*
idas:



Dra.
María
Isabel
Zepeda



Dr.
Natividad
Castrejón
Valdez



Mtra.
Tomoko
Yashiro



Mtro.
Hector
Alejandro
Valle
López



Dr.
Maximino
Jiménez
Rojas

5 CONFERENCIAS

54 TALLERES

13.14.15 NOVIEMBRE 2026



771 199 0763

Registro: www.eventoshumanistahidalgo.com