



espacio abierto

Cuaderno Venezolano de Sociología



Auspiciada por la International Sociological Association (ISA),
la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS)
y la Asociación Venezolana de Sociología (AVS)

Vol.25
Enero - Marzo
2016

1



Educación humanista Latinoamericana: propuesta para el desarrollo social

Catalina Labarca

Resumen

El presente ensayo tiene como propósito examinar las perspectivas educativas de algunos pensadores latinoamericanos, atendiendo al enfoque humanista que resalta en sus propuestas. Entendiendo que esta visión fortalece la educación como factor de desarrollo social, en tanto que promueve el pensamiento crítico, ya que tiene como consecuencia la inclusión social y la liberación real del ser humano. Para ello se exponen y se discuten las ideas de autores como Simón Rodríguez, José Martí, Paulo Freire y Humberto Maturana, todos ellos aunque lejanos en tiempo histórico y geografía, coinciden en la necesidad de incluir elementos esenciales dentro de las aulas como la libertad, la creatividad, el diálogo y el amor, como eje central de un aprendizaje verdadero con impacto social.

Palabras clave: Educación; humanismo; exclusión; Latinoamérica; educador; desarrollo social.

Humanist Latin American education: proposal for social development

Abstract

The present essay aims to examine the educational perspectives of some Latin American thinkers, following the humanistic approach that highlights their proposals. Understanding that this vision strengthens education as a factor of social development, while promoting critical thinking, results in social inclusion and the real liberation of human being. To achieve this, the ideas of authors like Simon Rodríguez, José Martí, Paulo Freire, and Humberto Maturana are explained and discussed, although distant in time and historical geography, agree on the need to include essential elements in classrooms as freedom, creativity, dialogue and love, as the core of a true learning with social impact.

Keywords: Education; humanism; exclusion; Latin America; educator; social development.

Introducción

La sociedad latinoamericana ha tenido giros históricos interesantes que han impactado significativamente todas sus estructuras sociales. En lo político, económico, cultural y por supuesto educativo, ha habido consecuentemente transformaciones impulsadas por los pensadores nacidos en este contexto. Las guerras de independencia, la industrialización, la llegada del petróleo, entre otros hitos históricos han marcado significativamente esta tierra de gracia y entre las dificultades, la desigualdad, la explotación y la transculturación hemos vivido difíciles momentos de crecimiento y transformación, haciendo que se alcen voces de protesta, desde lo teórico, pensando y re-pensando lo que somos, dónde estamos y lo que debemos ser.

En este contexto, la educación no ha estado exenta de los desafíos históricos asociados a los tiempos que corren, y son muchos los teóricos que presentan propuestas tendentes a replantear el hecho educativo, como la base fundamental para la transformación de un país.

Preocupa ver como hoy día es cada vez más difícil motivar y generar en los estudiantes una actitud de entrega hacia sus estudios, como parte de una identificación personal y no como un hecho instrumental. La forma tradicional, llámese vertical, impositiva y principalmente conductista, ha venido socavando la voluntad de los y las jóvenes, sometiéndolos a una visión limitada del hecho educativo y por ende de su propio aprendizaje. Donde la mayor

consideración se asienta en la necesidad de obtener una titulación y no en la formación del sí mismo, ni mucho menos en el desarrollo de ser.

Nos referimos a una nueva juventud que se siente más empoderada de su persona, ya que desde el hogar se les trata con mayor horizontalidad, es decir tienen muchas veces voz y voto dentro de las decisiones que se toman en la familia. Esto hace que dentro de las clases exijan mayor respeto a su individualidad, consideración a sus circunstancias vitales y reconocimiento de lo que son por derecho propio, es decir como seres humanos. Aunque a veces, el nivel de sus exigencias se quede apenas en la reivindicación de una calificación o la protesta por una injusticia, sin conocer sus verdaderos derechos dentro del sistema educativo, así como el sentido profundo de encontrarse en él.

La postura humanista de los docentes y de la educación como institución social tendría entonces un rol importante a la hora de reconstruir la perspectiva de los estudiantes hacia su formación, pero más aún, de incentivar el pensamiento crítico y la voluntad para impulsar la sociedad hacia una forma más justa y vivible.

El humanismo como consecuencia natural

Latinoamérica nació como crisol de grupos étnicos y culturas. Su fundación, teñida de exclusión y dolor, caracterizó el alma de quien la puebla.

Desde esta perspectiva, todos sus quehaceres sociales vienen saturados de esa lucha por las reivindicaciones sociales, necesarias para su crecimiento y transformación en una sociedad más justa, más equitativa e inclusiva. Este imperativo histórico forjó la simiente humanista de nuestros pensadores e impregnó de diversas formas la creación teórica y el pensamiento de sus fundadores. Por ejemplo, refiere Guadarrama (1996: s/p) que “La preparación ideológica de la independencia durante la ilustración latinoamericana requirió de un gran ingrediente de pensamiento humanista.”

Lo humano caracterizó el pensamiento latinoamericano desde antes de la colonización. Vemos que nuestros nativos americanos ya tenían un pensamiento centrado en el hombre. Al respecto Guadarrama (2003) reseña que las culturas precolombinas tuvieron en sus mitos, grandes construcciones y visión religiosa, al hombre como la medida de las cosas, desplegando una perspectiva ética como propia de lo humano y asociada a la actividad cotidiana. Y aunque no todas las comunidades se distinguieron por una sociedad igualitaria, el autor menciona que,

La mitología de los pueblos aborígenes de estas tierras descansaba sobre fuertes pilares éticos y apoyaba el futuro devenir de aquellas comunidades en aquellos valores que reconocían como inherentes y circunstanciales a la condición humana, como la abnegación ante el trabajo, la valentía, la bondad, el desinterés, el amor a la familia y a la comunidad. (Guadarrama, 2003: 31)

Para Márquez (1990: 236) “Las representaciones realistas del arte Moche señalan un peculiar impulso humanista y cierta sublimación del papel de la acción del hombre sobre la tierra” dejando ver la relación diferencial que establecía este pueblo con su entorno, tanto humano como natural. Y aunque no se puede considerar bajo los parámetros

del humanismo actual, éstos poseían una postura distinta a la explotación para el enriquecimiento que llegó después con la colonia.

Esta postura axiológica de algunos pueblos originarios, donde se practicaba naturalmente la honradez, asentada en la dignidad y el honor, así como al respeto por la vida, la naturaleza y el desinterés por los bienes materiales, impresionó a los invasores europeos (Guadarrama, 2003), dejando abierta la posibilidad para el saqueo y la explotación, a través de lo cual sembraron una nueva forma de relación entre las personas y una herida social, expresada en la lucha de clases.

La perspectiva nativa deslindada de la visión euro céntrica, por ser anterior a su imposición, ha dejado en la memoria histórica de nuestros pueblos una estela de ideas, que de tiempo en tiempo, los pensadores más sensibles rescatan, para retomar la conciencia oportuna y necesaria ante las injusticias sociales y el sufrimiento humano, al que ha estado sometida ésta Latinoamérica aún subyugada.

Dentro de esta caracterización del humanismo latinoamericano, se hace pertinente incluir otro aspecto esencial que lo alimentó, como fue la presencia de africanos esclavizados, cuya presencia trajo un nuevo matiz a la configuración de nuestro ser social. Estos grupos humanos se caracterizaron por tener un temperamento más expresivo con predominio de la intuición y la espontaneidad de la emoción, dándole ese carácter apasionado, sentimental que “puede resolver sus problemas existenciales sin la frialdad racionalista que caracteriza al hombre de la civilización occidental” (Franco Vich, 1944: s/p) y por ende con una visión más cercana a lo humano, a lo experiencial.

El humanismo

De acuerdo con Colomer (2014) cuando se habla de humanismo se hace referencia a una “postura filosófica que pone el acento sobre el valor, la dignidad y la específica peculiaridad humana” (p. 9), sin embargo más allá de lo filosófico y académico de la humanidades, se trata de resaltar la condición de dignidad que debe caracterizar al ser humano, la cual está limitada por sus circunstancias vitales, asociadas a su situación material, intelectual y espiritual, destacándose la educación como pivote dignificante.

Nos explica Vásquez (2009: 6) que “el Humanismo como palabra y proyecto tiene siempre un opuesto, la Barbarie” significando la importancia que toma esta perspectiva teórica y de conciencia cada vez que los avatares históricos demuestran la peor cara de la humanidad. El humanismo aparece así como una postura actitudinal, de componentes experienciales, cuya existencia depende de la acción cotidiana que ejercen las personas en su entorno, a partir del desarrollo de una conciencia de necesidad inevitable e ineludible, de la cual depende la subsistencia humana.

Se trata de una posición amplia que se caracteriza por poner al hombre en centro del debate histórico, en su configuración como foco del pensamiento teórico, como valor principal a ser considerado en toda actividad cultural, en cuanto a la posibilidad de proporcionarle mejores condiciones de vida, no solo material, sino social y espiritual con libertad de conciencia y comprensión profunda de su realidad, como una persona que es capaz de intervenirla.

Vemos así como “el pensamiento humanista no solo ha desempeñado el papel de comprensión teórica de su respectiva época, sino de instrumento de toma de conciencia para la actuación práctica” (Guadarrama, 2004: 172) Convirtiéndose en una fuerza impulsora para el cambio social en distintas épocas y en diferentes sociedades.

La educación como modelo de exclusión

Tradicionalmente se sabe que los modelos educativos implementados desde la colonia, vienen expresando la posición de los grupos dominantes. Desde el principio, los colegios fundados por los grupos religiosos tenían como pauta la exclusión de los pobres, de las mujeres, de los mestizos, entre otros. Esta perspectiva de selección marcó por cientos de años la forma como se distribuyó el saber y el conocimiento, siempre elitista.

La educación ha sido desde la colonia un instrumento de dominación sutil, tanto por lo discriminadora, como por lo privilegiada. Para Batista (2006: 28) “La educación ha sido, y es una expresión de la exclusión y marginación del desarrollo de personas y sociedades”. Esta es una realidad reconocida por los pensadores de la educación que han nacido en estas tierras plagadas de desigualdades. Ya lo reconocía el maestro del Libertador señalando que “sin Educación Popular, no habrá verdadera Sociedad” (Rodríguez, 1990: 79)

En tal sentido se reconoce que, “la educación ha fortalecido y consolidado las diferencias entre clases y estratos sociales” (Batista, 2006, p. 28) Sobre todo la educación instrumental, la que sirve a los intereses del mercado, tanto más sabes, más oportunidad de mejores cargos, más dinero, estatus, etc. Este modelo de educación se ha instaurado como norma en todo el sistema educativo, en muchos de nuestros países, orientado a apoyar una perspectiva desarrollista, que busca el progreso material de la sociedad, pero manteniendo las mismas formas de estratificación social. Para ello, la privatización de la educación es un imperativo fundamental, en el sentido de mantener la exclusividad del conocimiento sólo para unos pocos privilegiados.

Esta propuesta se ha expandido en casi toda Latinoamérica, haciendo que en algunos países sea casi prohibitivo el acceso a la educación superior.

No obstante, ante el camino andado desde que Simón Rodríguez habló de una educación para todos, y gracias a muchas luchas, hoy contamos con una educación básica gratuita en todo el continente, sin embargo aún estamos lejos de alcanzar una formación verdadera hasta que reeduquemos a la educación.

Esta reeducación pasa por el reconocimiento de las diferencias profundas que aún persisten dentro y fuera de las aulas de clase a cualquier nivel. Por un lado, el docente de básica y media es calificado socialmente como un profesional de segunda, considerado como alguien que se esfuerza poco. Este mensaje social es asumido por los maestros de una u otra forma y por lo tanto vivido como cierto, siendo reproducido en actos desidiosos, ante la realidad de su condición de vida, de su lugar de trabajo y de las necesidades de sus estudiantes.

Es así que el malestar que los afecta, se muestra en sus actitudes hacia sus estudiantes a quienes con frecuencia clasifican y les dan tratos diferenciales, transmitiéndoles mensajes

de manera explícita a veces, pero más peligrosamente, de manera sutil y por lo tanto por la vía periférica, es decir sobre la que no se hace ningún juicio ni se pone resistencia, acerca de la diferencia entre los hombres, la necesidad de sumisión y aceptación de la situación, así como el amoldamiento a las injusticias sociales.

Al respecto, reflexionaba Simón Rodríguez:

El vulgo no ve en la Primera Escuela más que niños en salitas o en salones, incomodando al maestro para que no incomoden en sus casas; los niños creyendo que la escuela es para aprender a fastidiarse, y el maestro que debe fastidiarse, a darles ejemplo. Ellos aprenden a mentir, y él a disimular. Obedecer ciegamente, es el principio que gobierna; por eso hay tantos esclavos, y por eso es amo el primero que quiere serlo (Rodríguez, 1990: 271)

Hace más de 200 años el Maestro del Libertador veía las deficiencias de una educación pobre, donde las aulas, lejos de formar hombres, sirve apenas como depósito de niños, mientras sus padres se ocupan de otras cosas. Esta es una realidad similar aún en el siglo XXI, con el agravante del desgaste emocional que ya tienen los maestros y docentes ante las injusticias laborales.

Este patrón podemos verlo a cualquier nivel, los maestros de básica y media, así como los profesores universitarios contemplan su trabajo como un medio de subsistencia y no como una realización personal, dificultando la posibilidad de hacer una labor significativa tanto para sí mismos como para sus alumnos. Ya hace más de un siglo afirmaba Simón Rodríguez (1990:271) acerca de la educación que “los niños creyendo, que la Escuela es para aprender a fastidiarse, y el Maestro...que debe fastidiarse para darles ejemplo. Ellos aprenden a mentir y él a disimular”. Con ello el Maestro del Libertador ya podía ver como los espacios educativos niegan la creatividad, al ser solo para la domesticación del individuo a través de una educación bancaria como lo señalaba Freire (2005).

Es entonces, que estas condiciones limitadoras del ser afianzan el malestar existencial que ya por sí sola, la sociedad actual produce en todos los ciudadanos, haciendo que sea reproducido como forma de educación, a través del trato, de la actitud y la desconsideración hacia sus alumnos, quienes son apenas algo más que números y estadísticas. Ante estas circunstancias, el alumno promedio tiene que vérselas con la descalificación, la vejación y el maltrato que algunos docentes utilizan como forma de disciplina y amedrentamiento, ante su también desmotivada asistencia a clases. Esto se hizo evidente cuando en la Consulta nacional por la calidad educativa (2015: 36) los

Estudiantes señalan que algunos métodos disciplinarios son autoritarios y discrecionales. Aspiran que sus docentes los traten de forma respetuosa, tomen en cuenta sus opiniones de manera participativa en el proceso de aprendizaje, considerando sus intereses y lenguaje, superando las lógicas de relación autoritarias y de maltrato.

Es así, que el sistema educativo se ha convertido en una fuente de exclusión, constituyendo el eje central de la reproducción social. Hace falta entonces una propuesta alternativa como el humanismo, que permita el rescate de los valores humanos, como el fundamento de la acción social, en pro del pensamiento crítico y la liberación del hombre y la mujer.

El humanismo en la educación

A lo largo de la historia republicana, se han alzado voces insurgentes que nos ofrecen una perspectiva distinta de la educación, tanto en su asequibilidad como en su forma pedagógica. Para Guadarrama (2001: s/p) “No ha habido en Nuestra América pensador trascendente que no pusiese su pluma al servicio de las nobles causas de estos pueblos”, dando a entender la necesidad que han tenido nuestros pensadores de dejar un legado que se asienta en la lucha por el cambio social, en muchos casos a través de la educación.

Esta posición epistémica de nuestros pensadores latinoamericanos tiene una raigambre humanista por excelencia, construida a partir de las largas luchas libertarias que han distinguido nuestra región por más de dos siglos, donde la rabia por la exclusión y la añoranza por el bien común impulsaron el ideario de nuestros próceres. Sus planteamientos han estado orientados hacia la lucha contra las desigualdades y a favor de la inclusión, reflejada en su visión de la educación.

Este humanismo pedagógico se ha caracterizado por promover mayor respeto hacia el hombre, sus derechos y sus responsabilidades, buscando generar una concepción integral del hombre. Integralidad que debe aceptar los sentimientos como la base de la conciencia social, la cual según Rodríguez (1990) se forma a partir de la combinación de estos sentimientos vivenciados por sus ciudadanos, y les permite la concordancia entre sí. Esta perspectiva requiere educar desde este espacio afectivo, que promueva la aceptación del otro y la promoción de emociones positivas entre sus conciudadanos y hacia su país.

Una sociedad justa, amerita una formación que no sólo haga énfasis en lo cognitivo, como tradicionalmente se aborda en el hecho educativo, sino también lo afectivo. Según Maturana (1996:204) “La convivencia exige el encuentro en un espacio de acciones y emociones comunes” y para Simón Rodríguez (1990: 99) “Los sentimientos se moderan rectificando las ideas: y como las ideas vienen de las cosas, tratar con las cosas es la primera parte de la educación”, siendo la educación la encargada de moderar las pasiones naturales del hombre ayudando a organizarlas para la convivencia social y una forma más elevada del ser, siempre y cuando sea una educación liberadora, no instrumental.

Para Simón Rodríguez (1990: 123), “No habrá jamás verdadera Sociedad, sin Educación”. Recordándonos que la sociedad realmente humana es aquella que se compone por hombres instruidos, que están en la capacidad de tomar decisiones oportunas y beneficiosas ya que para él “el hombre que piensa, procede en todo según su conciencia, y el que no piensa...imita” (Rodríguez, 1990: 34) siendo este pensar una cualidad desarrollada dentro de un proceso educativo que construya al ser y no que lo sujete a un comportamiento meramente normado y limitado a las necesidades sociales. Se trata de emancipar el espíritu del educando planteando una educación que lejos de la domesticación y el sometimiento, Para Rodríguez (1990) se

Enseñen a los Niños a ser preguntones, para que, pidiendo el por qué, de lo que se les mande hacer, se acostumbren a obedecer... a la razón no a la autoridad, como los limitados ni a la costumbre, como los estúpidos. (Rodríguez, 1990: 123)

En este orden de ideas, es la educación problematizadora, como la llamaba Freire (2005) la que cumple con rol liberador, que se vigoriza en la crítica basada en el razonamiento propio. Del mismo modo Freire (2004) afirma que una educación humanista debe incluir al hombre y la mujer, dotándolos de la esperanza como concepto que les permite reconocer su inconclusión y por lo tanto mantenerse en una búsqueda permanente de una mejor vida. ¿Pero es acaso posible una mejor vida sin libertad?, he allí que Freire (2004) nos habla de una educación humanista como sinónimo de emancipación, cuya función es la transformación de la realidad concreta, siendo dónde radica lo más humano del proceso formador: la liberación del hombre y la mujer, no del uno *por* el otro sino del uno *con* el otro, a través de la toma de conciencia que la educación liberadora debe proporcionar.

En consonancia con Freire (2004), Martí (2005: 371), considera la educación como la mayor fortaleza que tiene un hombre en su construcción como tal, para él “saber leer es saber andar. Saber escribir es saber ascender. Pies, brazos, alas, todo esto ponen al hombre esos primeros humildísimos libros de la escuela”. Su visión nos muestra cómo el estudiar, aprender y conocer alienta la capacidad de ser en el mundo, de estar en él y de saberse capaz de enfrentar las injusticias. Por lo que “riego de educación necesitan las plantas oprimidas. La libertad y la inteligencia son la natural atmósfera del hombre” decía Martí (2005: 373)

Martí (2005) en sus metáforas agrícolas, respecto de la educación, deja claro su valor para los gobiernos, de su efecto multiplicador sobre las conciencias de quien recibe esta educación emancipadora, que despierta conciencias y esclarece su deber con el país. Y así lo expresa

La educación es como un árbol: se siembra una semilla y se abre en muchas ramas. Sea la gratitud del pueblo que se educa árbol protector, en las tempestades y las lluvias, de los hombres que hoy les hacen tanto bien. **Hombres recogerá quien siembre escuelas.** (Martí, 2005: 371-372)

Con la frase final del texto anterior, queda clara su visión humanista de la educación. Para él la escuela da como fruto a los hombres, a los ciudadanos, que conscientes de su posición en la sociedad, son parte de su construcción y protección. Es entonces la educación quien humaniza al hombre, moderando su acción y su pensamiento, por lo que Guadarrama (2003: 37) afirma que “Martí justipreció las acciones humanas como el producto de la articulación de factores educativos y culturales que deben poner límite a las pasiones más negativas”. Una educación verdadera, centrada en el ser de las personas, mediará para hacer de ellas una fortaleza para la sociedad y no una dificultad con la cual lidiar constantemente. Es así que “la educación es...una tarea central en la configuración de un país como un espacio de convivencia” (Maturana, 1996: 203) Siempre y cuando “los educadores se interesen en aprendizajes funcionales, innovadores, que impregnen a la persona en su totalidad y modifiquen sus actos” (Rogers, 2000: 143)

Podemos ver que una educación humanista más allá de las prácticas concretas de acompañamiento y empatía que pudiera ejecutar un docente para hacer más humana la clase, responde a una perspectiva mucho más profunda, asociada a una visión amplia del rol social que ejerce, así como de su impacto en la sociedad. El educador que promueva una pedagogía centrada en el ser debe tener como consideración principal la búsqueda de la liberación del estudiante, ya que “cuando los estudiantes universitarios ven en el curso una experiencia que puede servirles para resolver problemas que les preocupan

o interesan, hay una asombrosa sensación de libertad un verdadero progreso” (Rogers, 2000: 146)

Rogers (2000) aún dentro de su postura terapéutica, reconoce cómo la educación tiene un rol liberador, aunque sólo sea de las angustias existenciales. Pero Freire (2005) lo vio más claro en la *Favelas* brasileñas llegando a comprender que la educación libera al oprimido y le permite reconocer que aún encontrándose en un lugar de desventaja, le es posible mediante la esperanza alcanzar una vida realmente mejor. He aquí la clave de una verdadera educación humanizada, tal y como lo proponen nuestros pensadores.

El Educador humanista

Ahora bien, no hay educación sin educadores, la formación no es un hecho dado, sino una elaboración cotidiana de hombres y mujeres que han decidido consagrar su vida a la enseñanza de personas. Pero no todos tienen la misma claridad acerca de su labor, y en muchos casos solo se continúa una vía ya establecida por los antecesores, que suele responder a una concepción rígida, vertical y limitada del acto de transmitir conocimientos.

Al respecto Freire (2004) viene a señalarnos el camino, cuando nos plantea su perspectiva humanista de la educación. Para él, el educador humanista reflexiona su práctica cotidiana, así como su acción en el mundo. Su hacer se fundamenta en la conciencia de su acción y de su relación con los estudiantes.

En este contexto, el diálogo se hace clave. La dialogicidad produce la palabra verdadera, esta es a su vez la praxis que transforma el mundo. Por lo tanto, vivir humanamente implica diálogo, significa *pronunciar* al mundo, en un acto creador asociado al amor por los hombres. La palabra verdadera no es propiedad de algunos, sino derecho de todos (Freire, 2005). También nos recuerda Maturana (1997: 11) que el lenguaje le da origen a lo humano, es este el que da sentido y significado al espacio de las relaciones, por lo tanto al cambiar el lenguaje, “cambia mi modo de estar en relación con los demás”.

El docente que logra dialogar con sus estudiantes, produce en ellos un profundo impacto afectivo, asociado al sentimiento de ser reconocido, tomado en cuenta, aceptado en toda su riqueza y valía. Sólo el dialogo verdadero, desde la aceptación incondicional del otro permite la existencia de lo humano, y en esta presencia mutua nos reconocemos, permitiendo construir o transformar el mundo que nos rodea. Rogers (2000: 34) señala que cuando se le permite al otro comunicar lo más personal y singular de sí mismo se logra un acercamiento más profundo, la aceptación y comprensión que percibe, le permite “avanzar hacia su propia maduración”.

Un docente verdadero, que se ha descubierto a sí mismo como persona en el mundo, es capaz de formar personas reales, conscientes de sí mismas, de su lugar en la vida, de su impacto sobre los otros. Rompe la visión individualista, separadora, competitiva que desprovee a las personas de su parte más humana. Como señala Maturana (1997) la sana competencia no existe, ella niega al otro y por lo tanto es la negación del sí mismo.

Esta relación educador-educando, es entonces la base fundamental de la educación humanista, ya que es dentro de la dinámica interaccional que se construye lo humano de esta. Para ello, es fundamental el respeto. Freire (2005) habla del respeto a los educandos, a su capacidad creadora, como la necesaria apertura y promoción de un pensamiento nuevo, consciente y libre para ser. Es un respeto que pasa por aceptar su saber como válido y por lo tanto de lo que él es. Para Maturana (1997) se trata de “la aceptación del otro como un legítimo otro en convivencia” (p. 9)

Pero, ¿qué es la convivencia sin los afectos?, desligar la educación de los afectos es tratar de tapar el sol con un dedo. La objetividad educativa es un mito, es una propuesta de la cultura occidental que trata de *objetivizar* todo, buscando deslindarse de lo experiencial de la vida. El hecho de educar es una relación humana, provista de una amplia gama de emociones que discurren dentro del salón de clases día a día. Es por ello que Freire (2004: 21) se pregunta “¿Cómo ser educador si no desarrollo en mí la necesaria actitud amorosa hacia a los educandos con quienes me comprometo y al propio proceso formador del que soy parte?”. A lo que Maturana (1997) nos responde que “En un sentido estricto, los seres humanos nos originamos en el amor y somos dependientes de él” (p. 10). Es por ello que no hay educación posible sin amar, tanto a lo que se hace como a los convivientes, es decir a los estudiantes. Ya que “la afectividad no está excluida de la cognoscibilidad” (Freire, 2004: 43)

El profesor que comprende y hace conscientes sus afectos, está en una posición privilegiada para establecer una comunicación real con sus alumnos. Se da el permiso de ser él mismo y de que sus alumnos lo sean. Las emociones afectan el pensamiento, las ideas, lo que creemos del mundo, y el amor nos abre a la posibilidad creativa y nos permite ver que la educación no es, sino que está siendo, el mundo no es, se está haciendo, que la realidad la hacemos cada día con el impulso que nos da amar, como nos recuerda Freire (2004).

Es por ello que no hay docencia posible sin el reconocimiento de lo que se es. El educador debe aceptar su rabia, sus miedos, sus deseos y en una preclara visión de sí mismo poder acceder a sus estudiantes, siendo auténtico. “Debería formar parte de la aventura docente, vivir la apertura respetuosa a los otros y, de vez en cuando, de acuerdo con el momento, tomar la propia práctica de apertura al otro, como objeto de reflexión crítica” (Freire, 2004: 42)

Por su parte, Rogers (2000) indica que en las relaciones reales, hay una mutua modificación, ya que al ser comprendido esto, el otro cambia como persona y esto en consecuencia me cambia a mí. Todo esto dentro de un espacio de convivencia educativa, por lo tanto “como vivamos, educaremos, y conservaremos en el vivir el mundo que vivamos como educandos. Y educaremos a otros con nuestro vivir con ellos, el mundo que vivamos en el convivir.” (Maturana, 1997, p. 30)

Este convivir educativo debe, entonces, contener la diversidad humana que comprende la vida. El estudiante se involucrará más cuanto más cercana le sea la experiencia, tanto por lo que puede conocer y comprender, como por lo que pueda sentir al respecto. Procurando estimular los sueños posibles de los estudiantes, evitando castrarlos con los propios paradigmas y limitaciones personales. Así se promueve la verdadera autonomía, abriendo el compás para la creación de un mundo distinto, desde la visión renovada de las nuevas generaciones.

Es entonces labor de este docente humanista promover el pensamiento crítico, construir un saber compartido, dialogar cotidianamente consigo mismo y con los otros, descubriendo la dualidad que les ha sido sembrada desde las instancias excluyentes y encontrando la forma de hacer prevalecer su verdadera naturaleza: el sentido de comunidad humana. Y además reconocer en sus estudiantes a unos iguales, deseosos de saber, de comprender el mundo que les rodea, pero no con una mirada provista de sesgos, sino más bien con amplia visión de la diversidad y las contradicciones que les rodean. De este modo los nuevos ciudadanos estarán empoderados de su propio destino, tendrán las fortalezas necesarias para *ser*, más que tener y encontrarán desde su autodeterminación humana la posibilidad de cambiar su destino.

Conclusión

Latinoamérica ha venido atravesando desde hace más de una década por grandes cambios políticos y sociales que han impactado significativamente el estilo de vida de sus habitantes. Venezuela, Ecuador, Bolivia, Brasil, Argentina y Uruguay han intentado, con cambios en sus modelos políticos, impactar el modo de vida de sus ciudadanos. De algún modo esto se ha visto concretado en diversas políticas públicas orientadas a transformar el aparato del estado. Sin embargo, a pesar de los ingentes esfuerzos de sus gobernantes, persisten las prácticas sociales de exclusión a través de un modelo que se reproduce en las aulas.

Si realmente se quiere transformar la sociedad es imperativo que se cambie al ser humano, éste como portador de saberes y ejecutor de las prácticas sociales necesita construir una nueva visión de su papel en la sociedad, si bien esto se ha intentado en Venezuela a través de diversas reformas en el ámbito educativo, sigue siendo necesario el rescate de modos más humanos de ser, donde se reconozca la necesidad de establecer una nueva forma de relación alumno-profesor y se abra la posibilidad de incluir otros aspectos humanos dentro de la clase, como el reconocimiento de los afectos y las emociones, la necesidad del amor, la exaltación de la calidad humana en conjunto con la adecuada preparación del docente como ser integral, ya que sólo así es posible que éste desde su propia coherencia ayude a la construcción de personas integrales, libres y conscientes, permitiendo que el desarrollo social sea una posibilidad real.

Bibliografía

- Batista, L. (2006) "Educación y desarrollo humano". **Enfermería en Costa Rica**, Junio 2006, vol.27 (1) pp. 28-30
- Colomer, E. (2014) **Movimientos de renovación: Humanismo y Renacimiento**. Historia del pensamiento y la cultura. España: Ediciones AKAL.
- Consulta nacional por la calidad educativa (2015) Disponible en http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Calidad%20Educativa/PRESENTACIu00D3N%20DEFINITIVA%20DE%20LA%20CONSULTA%20POR%20LA%20CALIDAD%20EDUCATIVA.pdf Consultado el día 10 de enero de 2015.

- Francovich, G. (1944) "Humanismo Latinoamericano". **Antología del Ensayo**. Disponible en: <http://www.ensayistas.org/antologia/XXA/francovich/francovich2.htm> Consultado: el 3 de marzo de 2015
- Freire, P. (2004) **Pedagogía de la Autonomía**. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2005) **Pedagogía del Oprimido**. México: Siglo XXI.
- Grases, P. (1958) **Escritos de Simón Rodríguez**. Edición conmemorativa del Centenario de la muerte del maestro del Libertador. Caracas: Imprenta Nacional.
- Guadarrama, P. (1996) "Razones de las confluencias y divergencias del pensamiento latinoamericano con el humanismo socialista". **Proyecto Filosofía en español**. Anuario Hispano Cubano de Filosofía. Disponible en: <http://www.filosofia.org/mon/cub/dto20.htm> Consultado: el 2 de marzo de 2015
- Guadarrama, P. (2001) "Humanismo en el pensamiento latinoamericano". **Archivo Chile**. Historia político social-movimiento popular. Centro de Estudios Miguel Enríquez. Disponible en: http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/guadarramapg/guadarramapg00004.pdf Consultado el día 2 de marzo de 2015
- Guadarrama, P. (2003) **José Martí y el humanismo en América latina**. Colombia: Convenio Andrés Bello. Guadarrama, P. (2004). "Humanismo y autenticidad cultural en el pensamiento latinoamericano". **Anales del Seminario de Historia de la Filosofía**. Cuba (21) pp. 169-183
- Márquez, I. (1990) **Formas de la educación en las grandes culturas precolombinas: de los orígenes al descubrimiento de América, 1492**. México: Universidad de la Américas-Puebla.
- Martí, J. (2005) **Nuestra América**. Biblioteca Ayacucho, Tercera edición. Caracas: Editorial Arte.
- Maturana, H. (1997). **Emociones y Lenguaje en Educación y Política**. 9na. Edición. Centro de Estudios del Desarrollo (CED). Santiago de Chile: Comunicaciones Noreste.
- Maturana, H. (1996) **El sentido de lo humano**. 8va. Edición. Chile: Dolmen ediciones.
- Rodríguez, S. (1990) **Sociedades Americanas**. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- Rogers, C. (2000) **El proceso de convertirse en persona**. 17a. Edición. España: Paidós.
- Vásquez, A. (2009) Sloterdijk, Habermas y Heidegger; Humanismo, Posthumanismo y debate en torno al *Parque Humano*. **Eikasía. Revista de Filosofía**, año IV, 26 (julio 2009). Disponible en: <http://www.revistadefilosofia.org>. Consultado el día 2 de marzo de 2015.



UNIVERSIDAD
DEL ZULIA



espacio
abierto

Cuaderno Venezolano de Sociología

Vol 25, N°1 _____

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada
en marzo de 2016, por el **Fondo Editorial Serbiluz,**
Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

www.luz.edu.ve
www.serbi.luz.edu.ve
produccioncientifica.luz.edu.ve