

La docencia y el enfoque centrado en la persona

Héctor Sevilla Godinez

Resumen:

En el presente artículo se muestran los elementos fundamentales que se asocian de la terapia centrada en la persona con la labor de educar a la juventud, según Carl Rogers, uno de los principales representantes de la psicología humanista.

Se muestran también los límites más representativos del enfoque pedagógico según la interpretación rogeriana, sentando las bases de la discusión al respecto.

Rogers (1961) sugiere el enfoque personalizado y hace mención de algunas de las hipótesis provisionales que guían su propio comportamiento cuando se establecen relaciones que intentan ser de ayuda. Los comportamientos y actitudes del enfoque centrado en la persona traduciéndolos al trabajo del profesor serían:

A) Ganarse la confianza del alumno

Esto no supone una rígida estabilidad, sino más bien sinceridad y autenticidad. Una vez que se ha logrado la confianza del otro se está más en posibilidades de facilitar procesos de cambio. Al mismo tiempo al profesor se le facilita ser más auténtico.

B) Comunicar lo que uno es en realidad, sin ambigüedades.

Rogers (1980) mencionaba que cuando experimentaba un sentimiento de aburrimiento o fastidio y trataba de ocultarlo, de todas formas las palabras y gestos transmitían ese mensaje y esto confundía a la otra persona y le inspiraba desconfianza.

Lo más seguro es ser mayormente auténtico. Si se puede crear una relación de ayuda con uno mismo, es decir, si se puede percibir los propios sentimientos y aceptarlos, probablemente se logrará establecer una relación de ayuda con otra persona.

Mostrarse ante los alumnos tal y como uno es, es una tarea que él considera de las más arduas.

C) Permitir los sentimientos y emociones derivados del contacto con otro.

Rogers plantea que si nos permitimos experimentar los sentimientos hacia otras personas generalmente tememos por vernos atrapados por ellas. Por el contrario, el psicólogo estadounidense afirma que nos sentiríamos realmente satisfechos si descubrimos en ciertas relaciones o en determinadas oportunidades, que sentir y relacionarnos con el otro como una persona por la que experimentamos sentimientos positivos no es necesariamente perjudicial.

D) Separarse y distinguirse de la negatividad o abatimiento del otro.

El profesor que sabe diferenciar sus sentimientos de los del alumno es un profesor que no teme perderse a sí mismo. Poder escuchar el sufrimiento y conectarse con él pero sin necesariamente estar también sufriendo o ser capaz de escuchar los miedos de otros sin por eso sentirlos uno mismo es una cualidad básica para enfocarse en las personas. Evitar enganches o anclas afectivas con las personas que tratamos. El profesor dedica parte de su tiempo a los alumnos, pero también debe tener vida propia. No es el salvador de los alumnos ni mucho menos.

E) Afirmar la capacidad del otro en la resolución de sus propios problemas.

No es papel del profesor asumir la vida de otros a cuestas. Cada uno tiene sus responsabilidades. El maestro no hace las cosas que el alumno tiene que hacer, simplemente colabora en su papel y sabe distinguirlo de la responsabilidad del alumno. No es responsabilidad del maestro el aprendizaje de sus alumnos universitarios, pero sí lo es ofrecer una enseñanza de calidad que lo facilite. Esto libera al docente de cargas que no le corresponden y le permite al alumno responsabilizarse de sus propios logros o fracasos.

F) Respeto a las posturas y decisiones del otro.

Existe una poderosa tentación de “corregir” a los alumnos, pero si en estas situaciones el profesor se permite comprender y respetar, entonces, la gratificación es mutua. No es el profesor un consejero ni un dictador moral. Lo importante es que el otro asuma una postura –entendiendo la impostura como una postura ya- no que estemos de acuerdo en como cada uno va a vivir.

G) Empatizar con las vivencias del otro y aceptarle incondicionalmente

Rogers (1977) afirma que cuando su propia actitud es condicional, la otra persona no puede cambiar o desarrollarse en los aspectos que él (como terapeuta) no es capaz de aceptar. Si se entiende a un alumno podría captarse mejor lo que dice y no cabe la necesidad de modificarle o ponerle condiciones.

H) Evitar valoraciones superficiales.

Este punto es fundamental, estamos sujetos a las recompensas y castigos impuestos por los juicios externos. Esos juicios de valor no estimulan el desarrollo personal. Una evaluación positiva resulta, en última instancia, tan amenazadora como una negativa, puesto que decir a alguien que es bueno lo que está haciendo implica también el derecho a decirle que está haciendo mal.

I) Reconocer el proceso específico de cada persona, sin etiquetas.

Hacerle ver o sentir a un individuo como un estudiante ignorante le limita lo que puede ser. Si, en cambio, se le acepta como un proceso de transformación se le ayuda a confirmar y realizar sus potencialidades. No hay personas más adelantadas o atrasadas sino que hay personas con diferentes procesos y estos procesos pueden empezar antes o después.

CONDUCTAS QUE EVIDENCIAN UN CRECIMIENTO EN EL ALUMNO DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA

Carl Rogers (1977) encontró que en el proceso que los clientes van viviendo en una terapia enfocada a ellos, al irse descubriendo a sí mismos, al dejar de sancionarse tanto y empezar a aceptarse más en esencia existen algunas características en su conducta y posturas que permiten notar o evidenciar el crecimiento que se ha logrado. Personalmente creo que estas características también pueden adecuarse al cambio que los alumnos logran al realmente crecer en un aspecto dentro del aula.

A) Una mayor apertura a la experiencia educativa.

La apertura a la experiencia se trata del polo opuesto a la defensa ante la experiencia. Afirma Rogers en su libro del "Proceso de convertirse en persona" que: "Gran parte del proceso de la terapia consiste en descubrir constantemente que está experimentando sentimientos y actitudes que hasta entonces no había sido capaz de advertir y poseer como una parte de sí mismo" (Rogers 1961: 31). Actitudes de renuencia, apatía o cuestionamiento del alumno al profesor en cuánto a la clase hacen notar el aspecto contrario, es decir, que no se ha logrado su apertura o motivación.

B) Tendencia al vivir existencial o a responsabilizarse de sí mismo

Rogers sugiere que una segunda característica del proceso de una vida plena consiste en una mayor tendencia a vivir íntegramente cada momento. Esto se lograría cuando el alumno tiende a no preocuparse por el examen ni por la calificación final, sino por su aprendizaje y a su ocupación del momento. Esa sería la aplicación al asunto educativo.

C) Mayor confianza en el organismo o en sí mismo.

Como tercera parte de este proceso Rogers afirma que el individuo experimenta mayor confianza en su organismo como medio para alcanzar la conducta más satisfactoria en cada situación existencial, que es capaz de confiar en sus reacciones orgánicas en una situación y contextos nuevos. El individuo ha descubierto que la orientación más útil y digna de confianza consiste en hacer lo que le parece bien, pues de esa manera hallará una conducta realmente satisfactoria. Se puede diferir un poco de esto pues aunque es cierto que se necesita tener confianza en uno mismo también es cierto que es útil una medida desconfianza hacia uno mismo, el poder ponerme en duda o el reconocer las propias carencias sin vanagloria ni vanidad permite evitar errores y caídas penosas.

D) Tendencia a un funcionamiento pleno.

La persona que goza de libertad psicológica tiende según Rogers a convertirse en un individuo que funciona más plenamente, que puede vivir en y con todos y cada uno de sus sentimientos y reacciones, que emplea todos sus recursos orgánicos para captar la situación existencial externa e interna, con toda la precisión de que es capaz.

LIMITES PEDAGOGICOS DEL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA

¿Por qué evidenciar los límites de un enfoque educativo sobre el que se han encontrado virtudes? Por que así se hace evidente también en parte la razón de Rogers sobre la libertad para la crítica y que no hay recetas universales que apliquen para todo. Es indudable que las ideas de Rogers han tenido una gran influencia desde la década de los cincuenta y hasta nuestros días en diversos campos. Sus conceptos y métodos se han difundido en áreas como la psicología, la medicina, la industria y, desde luego, la educación. Conceptos como “vivir auténticamente”, “persona de funcionamiento cabal”, “respeto a la persona”, “no directividad”, “crecer”, y “auto-realización” son parte ya de un lenguaje común en empresas y escuelas.

Se mencionan, pues, los principales límites encontrados:

a) Sobre la naturaleza del hombre.

Quizás una de las ideas más representativas de la teoría de Rogers -y de la cual se derivan otras- es la de “la bondad básica de la naturaleza humana”. Supone Rogers que si dejamos al niño en completa libertad para actuar, sin poner trabas a su desarrollo, todo lo que haga y aprenda siempre estará correcto y será bueno para él. Esto desde luego supone ausencia total de restricciones. El famoso acuña-

do de “dejar hacer”. Rogers considera que toda persona tiene poderosas fuerzas constructivas en su personalidad que necesitan manifestarse y que se les dejen operar. La persona tiene una tendencia innata -por lo tanto natural- al desarrollo y a la actualización. En su libro “Psicoterapia centrada en el cliente” (1977), hacia el final de la obra, esboza su teoría psicológica. Una de sus proposiciones iniciales es: “El organismo tiene una tendencia o impulso básico a actualizar, mantener y desarrollar al organismo experienciante” (Rogers 1977: 60).

La idea de que el hombre es bueno por naturaleza es una importación que hace Rogers fielmente del naturalismo de Rousseau, quien afirmaba que el hombre nace bueno y orientado al bien, que es la sociedad y sus instituciones quienes lo corrompen.

Desde luego, el hombre aspira al bien, pero su naturaleza no está inclinada en ese sentido. No se requieren de muchas disquisiciones o argumentos para demostrar este hecho que es más o menos evidente a simple vista. Para que el hombre se convierta en un verdadero hombre, un hombre sano, un buen ciudadano, un hombre de bien, requiere dominar muchas de sus inclinaciones (no dejarse llevar por ellas), poner y aceptar límites a su comportamiento, necesita de la disciplina (tanto impuesta desde fuera como autoimpuesta), requiere de un sistema de valores que le den sentido a su vida y a los conceptos mismos de “buen hombre” y “buen ciudadano”. Requiere de normas fundamentadas en el “deber ser”.

b) Sobre la no directividad.

Estrechamente relacionado con el punto anterior está el concepto de no-directividad. La misma teoría de Rogers toma el nombre de no-directiva o centrada en el cliente o en el alumno. Este concepto lo desarrolla Rogers tomando como punto de partida dos aspectos:

- Hay una confianza en que el cliente (paciente, alumno) puede manejar constructivamente su vida y solucionar sus propios problemas. Este supuesto es una consecuencia directa del postulado de la bondad innata del hombre. Si se deja actuar a la persona, lo que haga, estará bien. Además, la persona es la única que puede llegar a conocer sus problemas, y, por lo tanto, la única que puede resolverlos.

- Por otra parte, cualquier tipo de directividad (enseñanza, orden, mandato, etc.) podría ser perjudicial para el desarrollo de la persona, puesto que estaríamos impidiendo su “crecimiento personal”. En otras palabras, no debemos decir al niño lo que debe hacer. El hará lo que quiera o sienta y eso estará bien. Ni el padre, ni el maestro, ni el terapeuta deben dirigir la conducta del niño, sólo deben “facilitarla”, esto es, poner las condiciones necesarias para que se desarrolle.

El concepto “educar a los hijos” debe substituirse por “relacionarse con los hijos”. En esa línea la función del maestro será cambiante y flexible, pero definitivamente no-directiva. Debe crear un clima de aceptación en el grupo, aceptar a sus alumnos como son y ayudarles a que se acepten entre sí mismos; debe facilitar el aprendizaje. En el terreno terapéutico encontramos también hablar de un terapeuta que no aconseja, orienta o propone soluciones; un terapeuta con el fin de no influir - y perjudicar- al paciente.

Ahora bien, lo anterior es, desde luego, cierto en algunos casos. Hay personas que requieren más confianza en sí mismas y que cuando sienten esa confianza que les brindan los padres, maestros, terapeutas, avanzan y hacen muy bien las cosas. Los hay además quienes hacen bien las cosas a pesar de la confianza de sus padres o maestros. Pero esto no es válido para todos los casos o personas. Algunos, por su nivel de madurez no están en condiciones de tomar decisiones por sí mismos. Otros tienen tal grado de perturbación que no logran siquiera comprender la situación que les rodea o, inclusive, comprenderse a sí mismos.

c) La emoción y sensaciones sobre el razonamiento..

A través de toda su obra Rogers plantea este problema: En el proceso de toma de decisiones, ¿qué es más importante la sensación o la inteligencia? La respuesta, que es uno de los pilares de su teoría y de su proceso terapéutico es: la sensación orgánica total es más digna de crédito que el intelecto.

Rogers (1980) afirmaba que una de las cosas básicas que tardó mucho en advertir, es que cuando sentimos que una determinada actividad es valiosa, efectivamente vale la pena. Dicho de otra manera, que la acción tomada sobre la base del organismo total es más fidedigna que la sola valoración intelectual.

En parte se puede estar de acuerdo pues hay personas que se obstruyen su espontaneidad al limitarse obsesivamente con ideas sobre lo más correcto, bueno o moralmente acreditado. Pero esto me parece más un acto invadido de neurosis que de intelecto. Me parece que Rogers se confunde al suponer que si una persona está pensando en lo que otros dirán, en lo correcto socialmente o en lo que Dios quiere está entonces usando su intelecto. Yo considero que más bien se está utilizando la memoria pero no el intelecto pues este último lo que haría sería no sólo recordar lo establecido moralmente sino que haría un análisis riguroso y profundo del porque hacer o no hacer algo. Aquí no veo de qué forma sea dañino el intelecto. Ahora bien, hay quienes actúan conforme a lo que han leído en libros o lo que ciertas teorías afirman se debe hacer (y de hecho algunos lo hacen leyendo a Rogers) y se limitan su propia forma posible de actuar; pero aquí nuevamente están actuando, me parece, según su memoria y no según un ejercicio noble auténticamente racional.

Dicho así, la negación de la posibilidad racional me parece precisamente irracional. Más aún, si hacemos caso a un asunto emocional o a las experiencias vividas no por eso dejamos de ser racionales.

Es cierto también que muchas de nuestras decisiones cotidianas no son tomadas racionalmente y eso no significa necesariamente que sean incorrectas. Pero ni son todas las decisiones ni, necesariamente, las más importantes. El menosprecio por la inteligencia del hombre y la exaltación de la sensación describen una postura hedonista e incompleta en Rogers.

Si despreciamos la razón, la inteligencia, despreciamos así mismo la lógica, el orden y el fin de los actos humanos. Precisamente es la racionalidad la característica esencial del hombre. Es la inteligencia la que nos permite conocernos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea. Es la razón la que puede poner orden en el caos. Prescindir de la racionalidad es aceptar cualquier cosa. Ni siquiera podemos hablar de libertad sin el concurso de la inteligencia.

d) Desestructuración educativa y educación formal

Las ideas de Rogers en educación son realmente revolucionarias.

Por una parte la función del maestro, no ya como autoridad, sino como facilitador del aprendizaje, debe crear un clima de aceptación en el grupo. Este es más importante que las técnicas que emplea el maestro; debe ser permisivo y comprensivo y que respete la individualidad. El profesor debe aceptar al grupo y a cada uno de sus miembros como es. No debe de juzgar.

Además, desde esta perspectiva, no es posible enseñar directamente a otra persona, sólo podemos facilitar su aprendizaje. De este enfoque se deriva el concepto de aprendizaje significativo o vivencial. Rogers parte de la incomunicabilidad o intrasferibilidad del conocimiento. No podemos comunicar o enseñar a otros nuestros conocimientos. El individuo aprenderá sólo aquello que le sea útil, significativo y esté vinculado con su supervivencia.

Si radicalizamos ingenuamente las ideas anteriores y perdemos de vista los contextos entonces el profesor no podrá determinar con precisión cuáles son los contenidos significativos de cada alumno. Sólo el propio alumno los conocerá. Pero ni siquiera podrán ser planeados por el propio aprendiz, sino que irán surgiendo poco a poco. Si no hay contenidos precisos, no es posible establecer un currículum formal. Paulo Freire en su libro "Pedagogía del oprimido" (1970) sugiere una educación centrada en las situaciones sociales y no sólo en lo significativo en el individuo pues eso a la larga redundaría en un capitalismo voraz y despiadado. Por tanto hay que reconocer que somos seres sociales y que en nuestros significados debe desprenderse también un significado social del que formamos

parte. En otras palabras no es que le demos importancia a lo social como un tema ajeno, sino como algo que nos supera e incluye.

Rogers afirma lo siguiente hablando de la aplicación educativa de los grupos de encuentro: “Hemos descubierto que una cantidad minúscula de estructuración tiene efecto decisivo sobre la naturaleza de la experiencia del grupo en la escuela” (Rogers 1970: 56).

El proceso educativo será necesariamente un proceso individualizado. Por lo tanto, sin contenidos precisos ni válidos generalmente, no hay grados, ni tampoco exámenes, pues ¿sobre qué contenidos el profesor podría examinar a un alumno si sólo él sabe lo que le es significativo? ¿Cuáles serán los parámetros para determinar el avance en grado? En consecuencia, es imposible la educación formal, tal y como se concibe actualmente. Y sin un currículum concreto, ¿en qué dirección se formarán los alumnos? Sin educación formal no hay avance social. Sin grados, sistemas, exámenes no hay preparación y capacitación formal. ¿Cómo se formarán los técnicos, profesionistas y especialistas?

El problema de la incomunicabilidad, me parece, está planteado de manera errónea por Rogers. Sí podemos poner en común los conocimientos. El alumno sí puede aprender lo que nosotros le enseñamos. El asunto es, solamente, que le dará un significado distinto y es ese significado el que creo se debe respetar. Por tanto, es difícil concebir que en pro de la significación personal se eviten los contenidos teóricos en clase pues son estos mismos el punto de partida que podrían ocasionar tales significaciones personales.

e) Ambientes específicos facilitadores y cotidianidad social.

Por último, se ha entendido como uno de los aspectos básicos de la pedagogía rogeriana el crear ambientes facilitadores del aprendizaje. Yo añadiría que estos ambientes no deben estar desprovistos de ingredientes comunes de cotidianidad o realidad.

Puede ser arriesgado afirmar que estos ambientes son ficticios, pero al menos debo decir que son muy momentáneos, es decir, quizás solo son ciertos mientras eso se dice impulsado por la emoción. No niego que estas expresiones puedan ayudar en parte a ciertas personas a abrirse a compartir lo que sienten pero si esto no es transportado al mundo real –al que pertenecemos- al mundo de cotidianidades, de luchas, de competencia, de agresiones y sobre todo de diferencias, entonces, no sirve de mucho.

El sentirse en un ambiente de aceptación permite a muchas personas abrir aspectos que les daba miedo o inseguridad compartir. El punto clave es que si la realidad facilitadora que se ha creado para generar aprendizajes niega, obscurece o rechaza la realidad cotidiana -menos amable- entonces hemos radicalizado un

punto básico de la pedagogía rogeriana y le hemos desnudado de su sentido.

Por tanto, en resumen, la educación requiere ser directiva. Educar es guiar. Y es también una responsabilidad de padres y maestros. Éstos tienen la autoridad para enseñar, si bien los alumnos e hijos tienen la libertad de decidir no aprender.

Si bien la educación tiene una dimensión personal, también posee otra dimensión social. No se puede entender una sin la otra, con riesgo de incurrir en serios errores como el individualismo o el hedonismo ilimitado.

Si suplantamos a la razón por el sentimiento, se concluye cualquier cosa. No hay verdades, no hay ciencia. Estas ideas sobre Rogers o la radicalización de ésta postura constituye un serio atentado contra la lógica, contra orden, contra la naturaleza racional del hombre.

Si bien es cierto que el alumno debe encontrar o descubrir el sentido o significado de lo que aprende, esto no significa que sus intereses o necesidades sean el único criterio para elegir lo que debe aprender o no. La educación formal, aún con todas sus limitaciones, contiene los elementos básicos que un niño debe aprender para poder convivir socialmente y ser un hombre útil a sí mismo y a la sociedad.

REFERENCIAS:

- FREIRE Paulo, (1970) *Pedagogía del oprimido*, México: Siglo XXI.
- QUITMANN Helmut, (1989) *Psicología Humanística*, Biblioteca de Psicología 158, Herder, Barcelona, España.
- ROGERS, Carl, (1980) *El poder de la persona*, México: El Manual Moderno.
- ROGERS, Carl, (1961) *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- ROGERS, Carl, (1977) *Psicoterapia centrada en el cliente*, Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- ROGERS Carl, (1970) *Grupos de Encuentro*, Amorrurtu Editores, Buenos Aires, Argentina.