

La propuesta educativa de Carl Rogers

Araceli Mingo*

Algunos ámbitos educativos de nuestro país han sido influenciados en sus prácticas por la llamada educación centrada en la persona —propuesta elaborada por Rogers— o han adoptado a la misma como método de trabajo.

Esta situación, así como las virtudes revolucionarias que su autor dice tiene la propuesta y el que la misma se pantee como opción a lo que se conoce como enseñanza tradicional, son las razones que llevaron a revisarla y a la elaboración del trabajo que aquí se presenta. Este consta de tres apartados. En el primero se introducen los puntos de partida de la propuesta, en el segundo se presentan los elementos constitutivos de la misma, y en el tercero se apunta un conjunto de observaciones sobre los postulados de ésta.

I. PUNTOS DE PARTIDA DE LA PROPUESTA

La propuesta educativa del psicólogo norteamericano Carl Rogers (1900-1987) surge de la aplicación al campo de la educación de lo que, en su experiencia como psicoterapeuta, encuentra como las actividades —autenticidad, aceptación y comprensión empática— que facilitan lo que llama el “desarrollo personal”. Dice al respecto:

“por consiguiente, la relación que encontré de ayuda caracteriza de mi parte, por una especie de transparencia que pone de manifiesto mis verdaderos sentimientos, por la aceptación de la otra persona como individuo diferente y valioso por su propio derecho, y por una profunda comprensión empática que me permite observar su propio mundo tal como él lo ve. Una vez logradas estas condiciones, me convierto en compañero de mi propio cliente en el transcurso de la aterradora

búsqueda de sí mismo que ya se siente capaz de emprender” (Rogers, 1988, p. 42).

Rogers considera que la eficacia de la relación que se establece poniendo en práctica esas actitudes no se circunscribe sólo al ámbito de la terapia psicológica sino que, a partir de los resultados obtenidos en este campo, se puede establecer una hipótesis que abarca todas las relaciones humanas: la misma ley (sic) que gobierna la relación terapéutica basada en la aplicación de las actitudes señaladas gobierna todas las relaciones de carácter personal, por ejemplo padre-hijo, docente-alumno, líder administrativo, militar o industrial-organización (Ibid., p. 44). Es decir, el clima psicológico que se crea con la aplicación de estas actitudes es la llave del desarrollo personal de los hombres.

Una idea del pensamiento rogeriano que resulta central para ubicar el concepto de desarrollo personal que está en la base de sus propuestas terapéutica y educativa es la denominada “vida plena”. Este término corresponde a lo que este psicólogo establece como el propósito esencial de la terapia con este enfoque: que el paciente llegue a ser “él mismo”. Señala como rasgos distintivos de quienes logran este propósito los siguientes:

“... al parecer, la persona que goza de libertad psicológica tiende a convertirse en un individuo que funciona más plenamente; puede vivir en y con todos y cada uno de sus sentimientos y reacciones; emplea todos sus recursos orgánicos para captar la situación existencial externa e interna, con toda la precisión de que es capaz; utiliza de manera consciente toda la información que su sistema nervioso puede suministrarle, pero sabe que su organismo puede ser más sabio que su apercepción, y a menudo lo es; permite que todo su organismo funcione libremente y con toda su complejidad al seleccionar, entre múltiples posibilidades, la conducta que en este momento resulta-

* Lic. en Psicología Profesor Investigador del Centro de Estudios sobre la Universidad.

rá más satisfactoria; puede confiar en este funcionamiento de su organismo, no porque sea infalible, sino porque, por el contrario, se encuentra dispuesto a aceptar las consecuencias de cada uno de sus actos y a corregirlos si éstos demuestran no ser satisfactorios.

Este individuo puede experimentar todos sus sentimientos y éstos le inspiran menos temor; selecciona sus propias pruebas y está más abierto a las que proceden de cualquier otra fuente; se dedica de lleno a ser y convertirse en sí mismo y así descubre que es un ser auténticamente social, dotado de un sentido realista; vive por completo en el momento, pero aprende que ésta es la mejor manera de vivir en cualquier ocasión. Se convierte en un organismo que funciona de modo más integral y, gracias a la conciencia de sí mismo que fluye libremente en su experiencia, se transforma en una persona de funcionamiento más pleno". (Ibid., pp. 171 y 172).

Es importante precisar que la libertad psicológica a que se alude, y cuyo logro es propósito de este tipo de psicoterapia, se plantea como la posibilidad que alcanza el individuo de responder a los estímulos internos y externos con la conducta que considere más satisfactoria y económica para sí mismo. Es la libertad que permite a la persona elegir de manera espontánea y voluntaria aquello que resulta eficaz a la situación existencial que la determina. Las actitudes defensivas de las que se libera el hombre cuando se abre a la percepción de sus necesidades personales y a las de su ambiente, dan como resultado reacciones positivas, constructivas y progresistas (Ibid., pp. 172-174).

La observación de Rogers de las reacciones arriba señaladas en sus pacientes a través de muchos años como psicoterapeuta, así como la de la existencia en éstos de necesidades profundas de asociación, de comunicación, de sentirse apreciados por los demás, de brindar afecto que, al ser liberadas mediante la apertura y la satisfacción de las mismas hacen que la conducta del individuo sea más equilibrada y realista, hacen ineludible a juicio de este psicólogo el establecer que la naturaleza humana es constructiva y digna de confianza (Ibid., pp. 174).

Considera Rogers que la conducta natural del hombre es absolutamente racional y armoniosa a los objetivos que el organismo se propone alcanzar. Señala como obstáculo a este desarrollo natural del organismo a las defensas psicológicas que impiden a los hombres visualizar y liberar la racionalidad del mismo. Dice que quienes viven el proceso de una vida plena, al disminuir sus barreras defensivas participan de los designios de su organismo, razón por la cual el control de sus impulsos resulta

de un equilibrio natural e interno entre las distintas necesidades y la adopción de conductas que sigan el sector más próximo a la satisfacción de todas ellas. Es decir, el individuo que vive una vida plena participa a través de servomecanismos psicológicos y fisiológicos en la regulación de su organismo de manera tal que este vive en armonía consigo mismo y con los demás. (Ibid., pp. 174 y 175).

Otra apreciación de Rogers a partir de su trabajo en el consultorio y que más tarde aplica a la educación es lo referente a lo que llama el aprendizaje significativo. Señala que en la relación interpersonal que establece en la terapia que practica se produce en el individuo un "aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos sino que éste se entreteje con cada aspecto de su existencia". Se trata de aprendizajes que le permiten a la persona "abrirse más a toda su experiencia y a aceptar las pruebas internas y externas de ésta... La motivación para el aprendizaje y el cambio surgen de la tendencia autorealizadora de la vida misma,¹ de esa inclinación del organismo a fluir en todas las direcciones de desarrollo potencial, en la medida en que estas experiencias sean enriquecedoras" (Ibid. pp. 247 y 251).

En síntesis, la propuesta educativa de Rogers que a continuación se presenta tiene como puntos de partida su convicción en a) El sobresaliente papel que tienen en la facilitación del desarrollo personal las actitudes de autenticidad, de aceptación y de comprensión empática. b) Que la naturaleza humana es constructiva y digna de confianza por lo cual basta con liberar a la persona de sus barreras psicológicas para que ésta alcance la armonía consigo misma y con los demás que se deriva de seguir los designios del organismo. c) El valor que tiene para la vida y el cambio de las personas el lograr un aprendizaje significativo a su subjetividad particular.

II. LA EDUCACION CENTRADA EN LA PERSONA

La educación tradicional y la educación centrada en la persona son para Rogers los puntos extremos de un continuo que sirve de escala para ubicar cualquier tipo de esfuerzo educativo. La caracterización que hace de cada uno de estos polos es la siguiente (Rogers, 1986, pp. 214-219):

La educación tradicional

— El profesor es el dueño del conocimiento y el

- estudiante el receptor del mismo.
- La clase magistral, el libro de texto, o algún otro medio de instrucción verbal son los principales métodos empleados para introducir conocimientos en el receptor. El examen verifica en que medida los ha recibido el alumno.
- El docente es quien detenta la autoridad y el estudiante es quien obedece.
- La regla impuesta por la autoridad es la política aceptada en el aula.
- La confianza (entre maestro y alumno) es mínima.
- Se puede gobernar mejor a los sujetos (estudiantes) si se les mantiene en un estado intermitente o constante de temor.
- En este sistema educativo no tiene cabida la persona en su totalidad, sino tan solo un intelecto.

La educación centrada en la persona

La posibilidad de poner en práctica los aspectos que a continuación se señalan como características de este enfoque presupone, antes que nada, que quien vaya a cumplir el papel de facilitador educativo deberá tener la suficiente seguridad en sí mismo y en su relación con otros como para sentir una confianza esencial en la capacidad de los demás para pensar por sí mismos y para aprender por sí mismos. Rogers llama a esto "la condición previa". Los aspectos que caracterizan a la educación centrada en la persona son:

- El docente facilitador comparte con otros —los estudiantes y quizá también los padres o miembros de la comunidad— la responsabilidad del proceso de aprendizaje. La planificación de los programas de estudio, el sistema de administración y funcionamiento, la obtención de fondos, la elaboración de la política a aplicar en clase, son responsabilidad de los integrantes del grupo en cuestión.
- El facilitador suministra recursos para el aprendizaje y alienta a los alumnos a agregar recursos.
- El estudiante desarrolla su propio programa de aprendizaje en función de sus intereses y asume las consecuencias de su decisión.
- Se crea un clima facilitador del aprendizaje en donde prevalece una atmósfera de autenticidad, aprecio y comprensión.
- El acento en este tipo de práctica educativa está puesto en propiciar el avance del proceso de aprendizaje. Los contenidos del aprendizaje tienen una importancia secundaria. Lo primordial

- es aprender a aprender lo que se desea saber.
- La disciplina necesaria para alcanzar las metas del estudiante es autoimpuesta.
- La evaluación del grado y la significación del aprendizaje es efectuado principalmente por el propio alumno y puede ser enriquecido por las observaciones fraternas de otros miembros del grupo y del facilitador.
- En este clima favorable al progreso el aprendizaje tiende a ser más profundo, a adquirirse mayor velocidad y a tener una mayor influencia sobre la vida y la conducta del estudiante que el aprendizaje adquirido en las clases tradicionales. Esto se debe a que es el mismo alumno quien elige el rumbo que ha de tener su aprendizaje y quien lo inicia, y a que en el proceso interviene la persona en su totalidad, es decir, con sentimientos, pasiones e intelecto.

Como se señala en la caracterización de la educación centrada en la persona, el propósito principal de ésta es que los estudiantes aprendan a aprender. La razón por la que esto es considerado como el aspecto medular de la actividad educativa se sustenta en una visión del mundo como algo en continuo cambio, hecho que quita sentido a la transmisión de conocimientos pues la validez de estos es solo temporal. (Rogers, L., 1986, p. 144). De aquí el porque el objetivo de la educación será para Rogers:

"... la facilitación del cambio y el aprendizaje. Solo son educadas las personas que han aprendido como aprender, que han aprendido a adaptarse y cambiar, que advirtieron que ningún conocimiento es perenne, que sólo el proceso de buscar el conocimiento da una base para la seguridad. El único propósito válido para la educación en el mundo moderno es el cambio y la confianza en el proceso y no en el conocimiento estático" (Ibid.). Más adelante agrega "Si el propósito de la educación es formar ciudadanos adaptados a este mundo de cambios caleidoscópicos, solo podremos lograrlo si estimulamos a los mismos estudiantes para que inicien y planifiquen su propio aprendizaje..." (Ibid., p. 160).

La forma que se propone para lograr este aprendizaje "autoiniciado, significativo, vivencial de las fibras más íntimas de la persona total" (Ibid., p. 145), es que el docente adopte las actitudes —autenticidad, aceptación y comprensión empática— que crean las condiciones facilitadoras para este tipo de aprendizaje. Además de adoptar estas actitudes, el educador deberá permitir que los alumnos entren en contacto con los problemas que perciben como más importantes para su existencia.

Asimismo deberá proporcionar los recursos que sirvan de apoyo para el aprendizaje (Rogers, 1988, pp. 252-255).

En resumen, el propósito de la educación centrada en la persona es que los estudiantes aprendan a aprender por sí mismos aquello que les resulta interesante y útil —“...Nadie debería nunca tratar de aprender algo a lo que no le ve ninguna utilidad...” (Rogers, 1986, p. 163)—. El cumplimiento de este objetivo es lo que permite que los alumnos accedan a un aprendizaje significativo de lo que les interesa.

Tomando en cuenta que el “aprendizaje significativo” es un elemento central de la propuesta educativa en cuestión, es conveniente presentar la precisión que hace Rogers de los elementos que intervienen en este aprendizaje (Ibid, p. 33):

“...*Este tiene el carácter de una implicación personal: la totalidad de la persona, en sus aspectos sensitivo y cognitivo, se halla en el acto de aprender. Es de iniciativa propia, pues aun cuando el impulso o estímulo provengan de fuera, la sensación de descubrir, de lograr, de aprender y comprender viene de dentro. Es difusivo, puesto que hace que cambien la conducta, las actitudes y quizás hasta la personalidad del educando. Es evaluado por el alumno, pues este sabe si responde a su necesidad, si le conduce a lo que quiere saber, si ilumina la parte oscura de la ignorancia que experimenta. El foco de la evaluación, podríamos decir, se halla precisamente en el educando. Su esencia es la significación, pues, cuando tiene lugar tal aprendizaje, el elemento de significación para el educando se estructura dentro de la experiencia total*”

Para cerrar la presentación de esta propuesta a continuación se incluye lo referente a las actitudes requeridas al docente para crear en el aula un clima facilitador para el desarrollo del aprendizaje significativo (Ibid., pp. 145-150):

La primera actitud necesaria es la autenticidad. Esta supone que el maestro actúe tal como es, sin esconder sus sentimientos tras máscaras o fachadas “... Esto significa que tiene conciencia de sus experiencias, que es capaz de vivirlas y comunicarlas si resulta adecuado...”

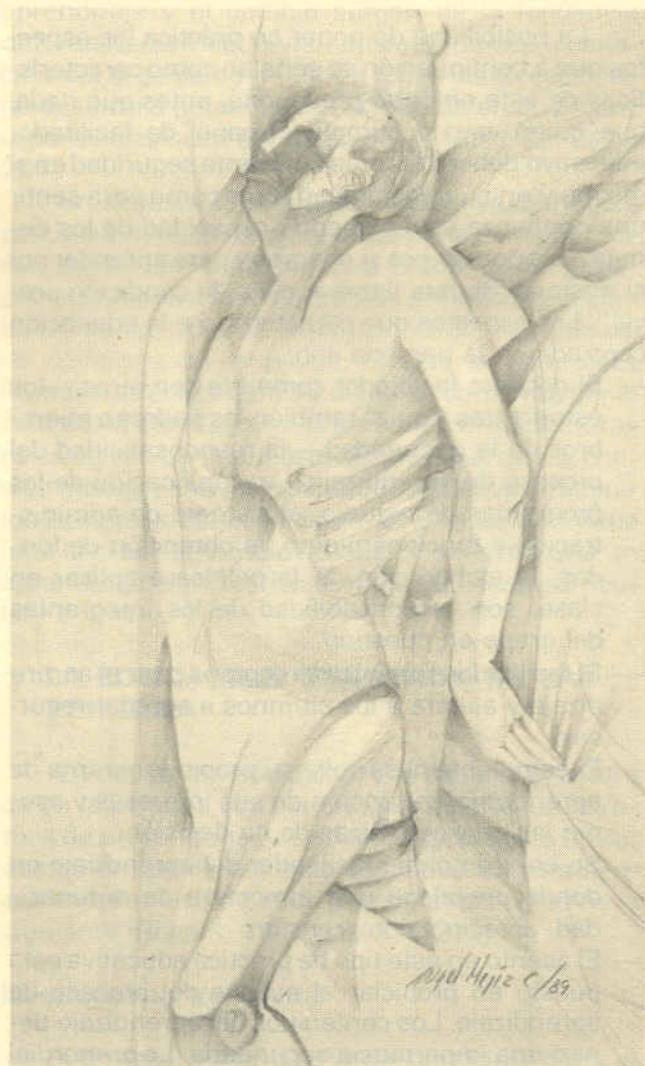
La aceptación es la segunda de estas actitudes “...Pienso que significa apreciar al alumno, sus sentimientos, opiniones y toda su persona... Significa la aceptación del otro individuo como persona independiente con derechos propios. Es la creencia básica de que esta otra persona es digna de confianza de alguna manera fundamental...”

Por último, la tercera actitud es la llamada comprensión empática “... cuando el profesor tiene

la capacidad de comprender desde adentro las reacciones del estudiante, cuando tiene una apercepción sensible de como se presenta el proceso de aprendizaje al *alumno*, entonces podrá facilitar un aprendizaje significativo”.

En otro escrito Rogers sintetiza las actitudes señaladas de la siguiente manera:

“Es posible describir esas actitudes que parecen promover el aprendizaje. En primer lugar, está la autenticidad transparente del facilitador, su voluntad de mostrarse como persona, de ser y vivir las sensaciones y pensamientos del momento. Si esta autenticidad va acompañada de aprecio, confianza y respeto por el alumno, el clima para el aprendizaje se engrandece. Y si a todo esto se agrega una atención empática y sensitiva del alumno, se crea realmente un clima liberador que estimula un aprendizaje autoiniciado y el crecimiento. Se *confía* en que el estudiante puede evolucionar” (Rogers y Rosemberg, 1981, p. 159).



Puntualizando lo dicho en este apartado: La educación centrada en la persona parte de una premisa básica que es la confianza en que todo hombre tiene la capacidad de pensar por sí mismo y de aprender por sí mismo. Establece como fin de la educación el que los estudiantes aprendan a aprender aquello que les resulte interesante y útil para sus vidas, ya que esto es lo que hace posible que obtengan un aprendizaje que les deje huella. Plantea como actitudes facilitadoras del aprendizaje: la autenticidad, la aceptación y la comprensión empática. Marca como una de sus características el considerar al educando en "persona total": con su intelecto, sentimientos y pasiones.

III. CONSIDERACIONES SOBRE LA PROPUESTA

La creencia de Rogers en que la naturaleza humana es constructiva y digna de confianza es lo que lleva a que en la educación centrada en la persona, él establezca como premisa básica la confianza en la capacidad de todo hombre de pensar y aprender por sí mismo, y como principio educativo derivado de ésta: la no directividad. Es decir, el que deberán ser los propios estudiantes quienes decidan, con base en lo que les parece de interés, lo que van a aprender y como van a hacerlo, el ritmo al que lo harán, y también, el que deberán ser primordialmente ellos quienes evalúen el grado y la significación de su aprendizaje.

Frente a la no directividad y a las bondades educativas que dice esta propuesta tiene para los estudiantes, el dejar a su "libre elección" lo que habrán o no habrán de estudiar, es necesario tener presentes los siguientes aspectos:

— Más allá de la voluntad de los hombres en su forma de ser y de pensar, están contenidas y se expresan las condiciones determinantes a que se enfrentan en su desarrollo, derivadas de las relaciones sociales de las que todo sujeto forma parte desde el momento mismo de su nacimiento que lo define como miembro de una familia de cierta clase social, en el seno de la cual inicia su proceso de socialización introyectando formas de ser y de pensar consecuentes a las condiciones económica, política, ideológica y cultural, propias de la situación que vive en la sociedad a la que pertenece. En otras palabras, la educación debe tomar en cuenta que todo hombre en su individualidad particular es partador tanto de aspectos propios de él, como de formas de ser, de sentir y de pensar socialmente determinadas. Formas que juegan un

papel altamente significativo en el procesamiento que los sujetos hacen de la realidad, así como en la percepción y definición de sus problemas e intereses.

Si además de la socialidad particular que viven los sujetos, se toma en cuenta la influencia que tienen en la formación de estos y en la homogenización de su pensamiento las ideas, los valores, las prescripciones y los prejuicios dominantes en una sociedad, la amplia difusión y validación que se hace de estos por distintos medios, se verá lo improcedente de pensar que la elección o rechazo que hace un estudiante de un tema guarda una relación directa, y no mediana, con sus intereses y con los problemas de su existencia. Asimismo, se puede apreciar la reproducción del dominio establecido a que lleva una educación que toma como incuestionables las "preferencias" de los estudiantes.

Intimamente vinculado con el aspecto anterior esta lo referente a las condicionantes que establece la vida cotidiana de los sujetos al pensamiento funcional a esta: el llamado sentido común.

La vida cotidiana es la vida rutinaria de los hombres. Esta se compone por el conjunto de actividades heterogéneas —trabajo, estudio, vida familiar y comunitaria, descanso, esparcimiento, etcétera— que éstos llevan a cabo con una cierta regularidad, con el fin de satisfacer las necesidades de distinta naturaleza que tienen para vivir y reproducirse en una sociedad dada. Para mantener el ritmo y la continuidad de su vida cotidiana, los individuos tienen necesidad de dar respuestas inmediatas a todas las cuestiones relacionadas con la realización de las distintas actividades que componen a la misma. Esto hace que el pensamiento funcional a la vida diaria sea de carácter reflexivo.² Por esta razón: lo inmediato y lo circunstancial constituyen el horizonte de este tipo de pensamiento, lo que el sujeto percibe y aprende en su experiencia se establece en el mismo como "lo real y lo verdadero", en este se encuentran mezcladas las distintas ideas de las que el sujeto se apropia acríticamente en su ambiente.

Las características propias del sentido común o pensamiento cotidiano de los hombres, muestran los límites que tiene "la capacidad de pensar y aprender por sí mismos". También hacen evidente el peligro que se corre de dejar a los estudiantes atrapados en estos límites en el caso de apegar la educación a la autogestión que conlleva la no directividad.

Con los aspectos señalados no se trata de negar el papel que tienen en el pensamiento la intuición y la percepción espontánea de la realidad,³ lo que se busca es apuntar los riesgos que acarrea una educación en la cual estos factores se consagran como la fórmula para el desarrollo de los educandos y de su pensamiento.

Ante los problemas planteados por la educación no directiva así como por la de carácter autoritario que da como resultado la inhibición de la necesaria reflexión y participación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, habrá de tomarse en cuenta el papel favorable al desarrollo de los educandos, que cumple la condición ejercida por un docente que:

- Toma como propósito, tanto el hacer posible que en sus alumnos aprovechen las capacidades de pensamiento y acción que tienen, como el favorecer en ellos el desarrollo de otras nuevas.
- Recoge los intereses manifestados por los educandos dándoles cabida y orden cuando son pertinentes a la materia en estudio, o en su caso, hace explícitas las razones por las cuales no resulta oportuno atender dichos intereses.
- En los pasos y los contenidos que señala como indispensables para el aprendizaje de la materia en cuestión, están contempladas tanto la situación educativa que tienen los alumnos, como los conocimientos que exige dicha materia para hacer posible su comprensión.
- Nutre el conocimiento de los educandos transmitiéndoles su saber experto y reconoce ante ellos lo que ignora.
- No impone su verdad sino la abre a la discusión.
- Permite y escucha las críticas de los estudiantes a su práctica docente.
- Señala a los alumnos sus errores y ofrece elementos para superarlos, asimismo, destaca los aciertos que tienen y el valor de los mismos.
- Estimula la reflexión y la participación de todos los miembros del grupo.
- Establece normas de comportamiento en clase, favorables a la participación y al respeto de todos los miembros de ésta y cuida el cumplimiento de las mismas.

Dar al proceso de enseñanza-aprendizaje una dirección precisa y acorde con las capacidades e intereses de los sujetos, con las necesidades que tienen para su desarrollo, con los problemas específicos que plantea la comprensión de un ámbito de la realidad; buscar las formas que propicien la reflexión sistemática y la participación de los educandos; precisar lo que se busca alcanzar, las razones

de esto y la forma de hacerlo posible: son aspectos que tanto favorecen el aprendizaje de los alumnos, como permiten dar un cauce constructivo a las expectativas y necesidades de los estudiantes.

“Aprender a aprender” como propósito educativo y relegar a un segundo plano el contenido de lo que se aprende resulta ser educativamente inconveniente. La relevancia secundaria que Rogers concede a los contenidos del aprendizaje se corresponde con la visión evolucionista que tiene del “cambio”, y de la necesaria adaptación de los hombres a este cambio sin rumbo y contenido, “natural y espontáneo”

El valor de segundo orden que Rogers confiere a los contenidos del aprendizaje, tiene como natural complemento la importancia atribuida a lo que caracteriza como “aprendizaje significativo”. Para este enfoque, los aprendizajes o conocimientos relevantes son aquellos que satisfacen el interés manifestado por quien realiza el acto de aprender y que lo hacen “vibrar” y experimentar sensaciones que llevan a que lo que se aprende deje una huella en la persona. En otras palabras, en la educación centrada en la persona, el valor de lo que se aprende se define en función de lo que esto supone para la subjetividad de quien aprende.⁴ No cabe duda que un aspecto importante para la asimilación y apropiación de los conocimientos es que, quien realiza el acto de conocer se implique en el mismo. También es cierto que la posibilidad de implicación por parte de un sujeto en este acto guarda una estrecha relación con el interés que tiene lo que se conoce para quien conoce. Ahora, bien, considerar la importancia de estos aspectos dentro de la educación no debe llevar a establecerlos como los determinantes de lo significativo. La educación no puede ignorar el peso que tiene en el pensamiento de los estudiantes y en la definición de sus intereses lo ideológico, así como las condicionantes que establece al mismo la práctica cotidiana propia de estos. Por esta razón los docentes deberán buscar las formas de vincular el interés particular de los educandos al aprendizaje de los aspectos que resultan objetivamente necesarios y significativos a su desarrollo. Agotar en la subjetividad de quien aprende el criterio de lo que es o no es digno de ser aprendido, lleva a dejar a éste atado a su ignorancia.⁵

La educación entendida como actividad formativa no puede conformarse solamente con favorecer el desarrollo de un conjunto de capacidades de aprendizaje, ajenas a lo que son los contenidos del mismo y al papel que éstos juegan en las posibilidades de desarrollo de una conciencia crítica o acrítica de los educandos. Una educación cuyo propósito

sea contribuir al desarrollo de la necesaria capacidad de reflexión de los hombres sobre su realidad y sobre su práctica particular dentro de ésta, deberá garantizar que los educandos tengan acceso a los conocimientos que resultan significativos para lograr el desarrollo de las transformaciones que demanda la práctica concreta de estos.

Es obvio que una educación de este tipo no puede tener como fundamento una confianza ingenua en la bondad innata de los hombres.⁶ El punto de partida de ésta es el reconocimiento de que existen hombres concretos que se diferencian entre sí por sus condiciones de vida, por su forma de pensar, por las posibilidades de desarrollo que tienen, por los propósitos que impulsan; es decir, por el lugar que guardan en las relaciones de dominio establecidas. También entiende que los conocimientos no son neutros y que la distribución de los mismos no es ajena a la lógica del dominio y a la lucha por el poder social. De aquí que, para esta educación, tan importante resulta el incidir en el desarrollo de las habilidades del pensamiento de los educandos como proporcionarles conocimientos que efectivamente nutran su capacidad de reflexión y de acción.

Respecto a las llamadas actitudes facilitadoras del aprendizaje y a la importancia capital concedida a las mismas por Rogers, es menester señalar que tan impropio resulta en el salón de clase, hacer caso omiso de la afectividad implicada en toda relación humana y de la manera en que ésta afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje, como reificar a la misma haciendo de la expresión libre de los sentimientos la piedra de toque de dicho proceso. Énfasis que además se hace más impropio cuando se tiene como sustento del mismo un concepto de lo afectivo limitado a lo manifiesto.

La sobrevaloración de lo afectivo en la educación y el consecuente peso dado a las llamadas actitudes facilitadoras dentro de ésta, acarrea algunos problemas a la misma. Uno de éstos es que lleva a establecer a lo psicológico como el aspecto determinante del acto educativo. Situación que se traduce en un obstáculo para la comprensión de los fenómenos de naturaleza educativa, ya que tanto en la dinámica de éstos como en la constitución de sus actores se interrelacionan factores de otra cualidad, por ejemplo económicos, políticos, culturales e ideológicos; sin cuya consideración la educación resulta ininteligible y su intervención inadecuada.⁷ Además, en lo referente a lo propiamente psicológico al hacer esta propuesta caso omiso de la existencia del inconsciente y del papel que éste juega en el psiquismo de los estudiantes, lleva al engaño de



tomar a lo manifiesto como la verdad psicológica de los mismos, y a que los educandos también la asuman como tal.

Otro problema es que al tomar esta propuesta como centro de atención los sentimientos, las preferencias y las vivencias de los estudiantes, la actividad cognoscitiva de éstos queda subsumida a lo afectivo. Aspecto que se convierte en un obstáculo al desarrollo del pensamiento crítico de éstos y que además oscurece la conciencia de los docentes sobre la importancia de la función que ha de cumplir la educación en este sentido.

Un problema más a señalar es que no basta la convicción de los docentes en las bondades educativas de las actitudes facilitadoras para que puedan efectivamente adoptarlas, aspecto que se presta a que éstos con el afán de asumirlas, desarrollen un conjunto de conductas artificiales con los estudiantes con la convicción de su autenticidad.⁸ Este hecho por la cantidad de dobles mensajes a que da lugar crea relaciones y situaciones engañosas que interfieren negativamente en el pensamiento de los educandos dificultando su desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, la posible adopción genuina de estas actitudes tam-

bién ofrece problemas pues al no estar contemplada en esta propuesta la necesidad del ejercicio de la crítica en el aula y el papel formativo que ésta cumple en el desarrollo del pensamiento, así como el de contrapeso indispensable al manejo de la afectividad manifiesta, se propicia que la actividad intelectual en la clase quede subordinada a la lógica de los sentimientos.

Los problemas señalados no suponen negar la necesidad de que los docentes se preocupen y busquen las formas que permitan crear en el aula las condiciones favorables al desarrollo de un diálogo franco y abierto entre el conjunto de los miembros de la misma. Lo que sí suponen es un cuestionamiento de la eficacia educativa de instaurar a la afectividad como eje del proceso de formación.

Para cerrar este trabajo es necesario destacar lo que aparece como el núcleo de los problemas que plantea la propuesta de Rogers: la visión del hombre (naturaleza constructiva y digna de confianza) y de su dinámica (la "libertad" psicológica como el aspecto determinante y la "sabiduría" del organismo como guía) que sirven de base a su pensamiento. La educación centrada en la persona al desconocer la existencia y el peso definitorio que tienen en la conformación particular y no unívoca de los hombres y de su conciencia los diversos determinantes de carácter social y psicológico que enmarcan la vida de éstos, dan como resultado una práctica educativa ajena a los problemas reales que enfrentan los educandos para su desarrollo, así como a las necesidades que plantea la formación del pensamiento crítico indispensable a todo sujeto para llevar a cabo una actividad que vaya más allá de la mera reproducción.

Por otro lado, el desconocimiento de los aspectos señalados muestra el alcance que tiene la afirmación que hace Rogers de que en este tipo de educación está considerada "la totalidad de la persona". A este respecto resulta por demás elocuente uno de los propósitos que este psicólogo señala implícito en uno de sus trabajos "...contribuir a que se tenga conciencia de que para todos nosotros, el bien vivir es algo interior y no depende de causas externas" (Rogers, 1986 p. 13).

CITAS BIBLIOGRAFICAS

1. "... En las concepciones de la necesidad y la motivación hasta ahora más clásicas, todo se apoya en el esquema homeostático: a la tensión de la necesidad o el deseo responde la actividad, cuyo resultado es la reducción de la tensión y, por consiguiente, el retorno a un nuevo equilibrio, o sea al reposo. En tales condiciones, lo que resulta teóricamente inconcebible es todo el desarrollo de la actividad y el progreso de la personalidad, a menos que se invente una 'necesidad de autosuperación' propia del 'hombre' —el hombre del humanismo especulativo—, cuya tensión sólo sería reducida por el progreso lo que equivale a ocultarse la no solución del problema, al envolverlo en el vocabulario de la concepción que precisamente impide resolverlo..." (Seve, L., 1972, p. 295).
2. En este sentido Ages Heller plantea "... (en la vida cotidiana) Toda categoría de la acción y del pensamiento en la medida en que es imprescindible para la simple continuación de la cotidianidad; no se manifiesta normalmente con particular profundidad, amplitud o intensidad, pues eso arruinaría el rígido 'orden' de la cotidianidad... (1985, p. 57).
3. La necesidad de considerar a lo intuitivo como uno de los aspectos importantes dentro de la conciencia, la expresa Karel Kosik de la siguiente manera "... La conciencia humana debe por ello, ser considerada tanto en su aspecto teórico-predicativo, en forma de conocimiento explícito, fundado, racional y teórico, como en su aspecto ante-predicativo y totalmente intuitivo. La conciencia es la unidad de ambas formas que se complementan e influyen recíprocamente, ya que en esta unidad se basan la praxis objetiva y la asimilación práctica espiritual de la realidad. La negación o subestimación de la primera forma conduce al irracionalismo y a los más diversos tipos de 'pensamiento vegetativo'. La negación o subestimación de la segunda forma conduce al racionalismo, al positivismo y al cientificismo, que con su unilateralidad dan lugar necesariamente al irracionalismo como su necesario complemento" (1979, pp. 43-44).
4. "...¿Cómo es posible conciliar la hipótesis que señala 'el aprendizaje significativo ocurre cuando el contenido es percibido por el estudiante como importante para sus propósitos personales' (Rogers, 1969) con las implicaciones sociales del aprendizaje cuando muchos de esos 'propósitos personales' no son sino la introyección de la ideología dominante?" (Moreno, S. 1982, p. 163).
5. "...el hombre en su vida cotidiana es capaz de percibir por principio todo lo que sus órganos sensoriales son capaces de percibir. Pero de hecho, percibe solamente lo que el saber cotidiano le presenta como perceptible y digno de ser percibido..." (Heller, A. 1977, p. 331).
6. Al respecto, resulta ilustrativo lo que Jean Paul Sartre dice "Pero no puedo contar con hombres que no conozco fundándome en la bondad humana, o en el interés del hombre por el bien de la sociedad, dado que el hombre es libre y que no hay ninguna naturaleza humana en que pueda yo fundarme..." (1985, p. 47).
7. "...La función de la educación consiste en el reconocimiento de los factores de hecho en el sujeto: la sobre-determinación y multicausalidad de la conducta del individuo anclado por lo inconsciente, sujetado por su ubicación y condicionantes sociales, marcado por su constitución y herencia biológica, inserto en un mundo simbólico que lo constituye, ajena a su palabra y verbalizador de la palabra de otro que no es él. Y el esfuerzo consiste, precisamente en ir liberando al agente de la palabra, al constructor de su realidad, dentro de las limitaciones que existen y son insuperables" (Blanco, R., 1984, p.4).

8. Es importante tener presente que no es suficiente el acto de voluntad de una persona para que ésta pueda transformar su personalidad y superar las condicionantes de la misma.

BIBLIOGRAFIA

BLANCO, Ricardo, Freud: *pedagogo a su pesar*, México, DIDAC, 1984
 Boletín del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana, No. 23.

HELLER, Agnes, *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Ediciones Península, 1977

HELLER, Agnes, *Historia y vida cotidiana*, México, Editorial Grijalvo, 1985

KOSIK, Karel, *Dialéctica de lo concreto*, México, Editorial Grijalvo, 1979

MORENO, Salvador, *Algunas interrogantes y problemas con relación al enfoque centrado en la persona en educación*, México, DIDAC, Boletín del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana, No. 14, 1982

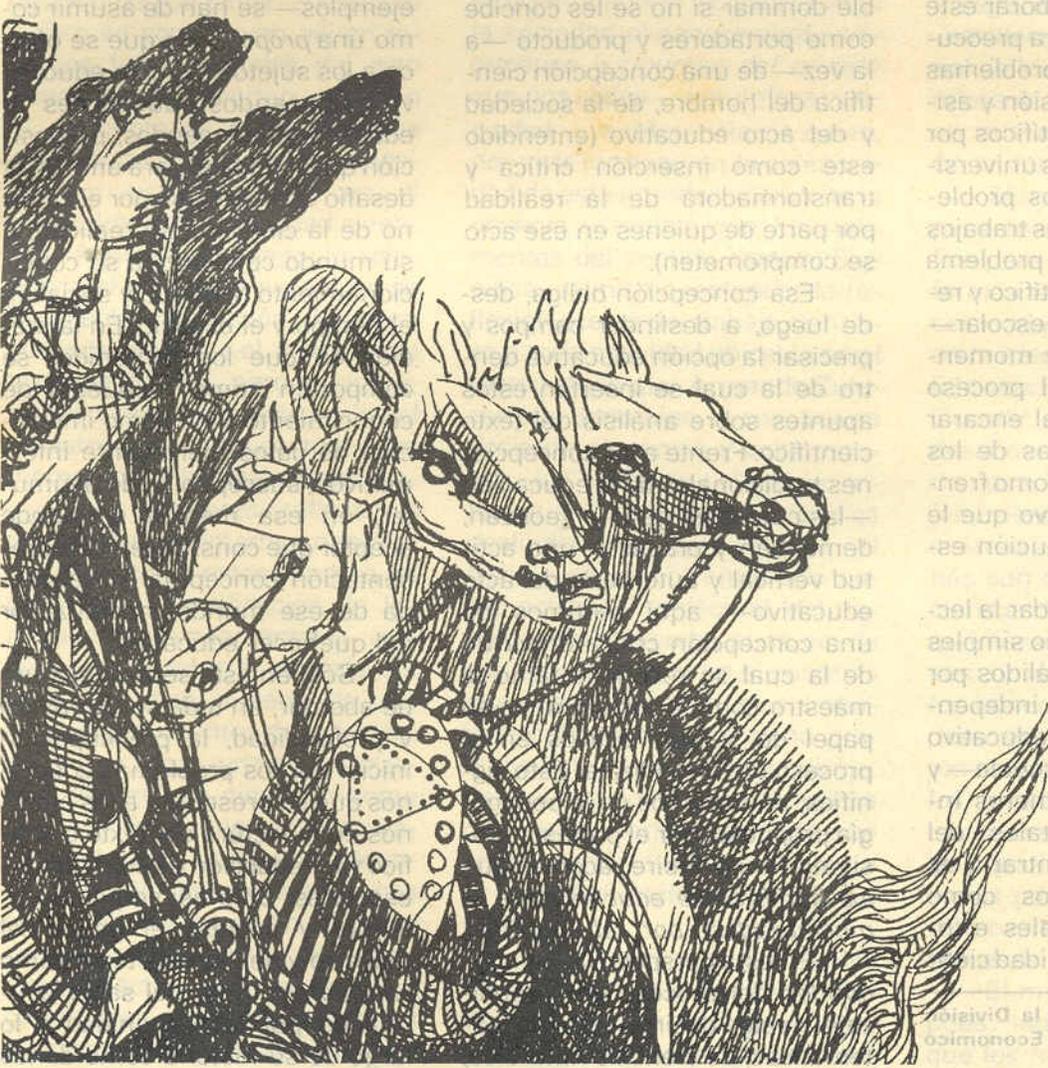
ROGERS, Carl y Rachel Rosenberg, *La persona como Centro*, Barcelona, Editorial Herder, 1981

ROGERS, Carl, *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*, Barcelona, Editorial Paidós, 1986

ROGERS, Carl, *El proceso de convertirse en persona*, México, Editorial Paidós, 1988

SARTRE, Jean Paul, *El existencialismo en un humanismo*, México, Ediciones Quinto Sol, 1985

SEVE, Lucien, *Marxismo y teoría de la personalidad*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1972



Alfredo Salazar Dujovne