



TEXTOS PARA LA DIFUSIÓN

LA PERSONA COMO CENTRO DE TODA ACCIÓN EDUCATIVA INCLUSIVA
UNA MIRADA DESDE LA POSTURA DE KARL ROGERS

Redy de Investigación en Educación

LA PERSONA COMO CENTRO DE TODA ACCIÓN EDUCATIVA INCLUSIVA

Una mirada desde la postura de Karl Rogers

THE PERSON AS THE CENTER OF ALL INCLUSIVE EDUCATIONAL ACTION

A look from the position of Karl Rogers

Autor: Lucy Margoth Granados M
Colegio San Bartolomé-Cúcuta Colombia
EMAIL: lucymaleja@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5333-4504

RESUMEN

El presente artículo tiene como propósito generar un análisis reflexivo sobre el valor de la persona, más allá de sus condiciones físicas psicológicas y espirituales como miembros de una sociedad en la cual, sus derechos, como ser humano y como persona, deben ser conocidos, considerados y respetados en su entorno educativo, familiar y social. El trabajo contiene dos partes bien determinadas. En la primera se hace alusión a situación legal, social y existencial en la cual coexisten estudiantes con autismo, llamado también trastorno del Espectro Autista (TEA) y docentes en los espacios educativos colombianos. El autismo, es un trastorno estático del desarrollo neurológico que persiste durante toda la vida e incluye un amplio margen de alteraciones conductuales; presenta un elevado número de manifestaciones clínicas distintivas como sociabilidad alterada, anormalidades en el lenguaje y la comunicación no verbal, así como alteraciones en el margen de intereses y actividades. En la segunda parte, se aborda la postura de Rogers centrada en la persona como punto eje central de toda acción terapéutica, orientadora y educativa.

Descriptores: persona humana, educación inclusiva, humanismo rogeriano. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

ABSTRACT

The purpose of this article is to generate a reflective analysis about the value of the person, beyond their physical, psychological and spiritual conditions as members of a society in which their rights, as a human being and as a person, must be known, considered and respected in their educational, family and social environment. The work contains two well-defined parts. The first refers to the legal, social and existential situation in which students with autism, also called Autism Spectrum Disorder (ASD), and teachers coexist in Colombian educational spaces. Autism is a static neurodevelopmental disorder that persists throughout life and includes a wide range of behavioral disorders; presents a high number of distinctive clinical manifestations such as altered sociability, abnormalities in language and non-verbal communication, as well as alterations in the margin of interests and activities. In the second part, the position of Rogers centered on the person as the central axis of all therapeutic, guiding and educational action is addressed.

Descriptors: human person, inclusive education, Rogerian humanism. Autism Spectrum Disorder (ASD)

A manera de introducción

La orientación fundamental del sistema educativo colombiano está encaminada, en términos teóricos, a lograr una educación de calidad para todos los niños (as) y adolescentes en todos los espacios educativos del país: sean estos privados o públicos. Tal situación responde a la inquietud manifestada por las Naciones Unidas (ONU) a través de la UNESCO (2004) de la cual Colombia es miembro activo, cuya visión de educación de calidad, promueve el acceso a una educación como derecho humano. En este sentido, en las resoluciones emanadas de ese organismo, se señala que el,

(...) “el objetivo principal de esta convención es el desarrollo educativo del individuo. En ella se indica que la educación debe permitir al niño que desarrolle plenamente sus capacidades cognitivas, emocionales y creativas. El educando se sitúa en el centro de la experiencia educativa en un contexto caracterizado también por el respeto de los demás y del medio ambiente”. (p. 33)

Esta inquietud sobre la educación expresada por la UNESCO, también aparece señalada en la Carta Magna de la República de Colombia, en donde se señala que el sistema educativo debe atender, independientemente de las condiciones y circunstancias, a todas las personas en edad escolar y señala de manera puntual que en el artículo 4 “son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.”. De modo que los niños (as) que presentan algún condición especial, física o psíquica, también son sujetos de inclusión y, entre ellos, aquellos que presentan el Trastorno del Espectro Autista (en lo subsiguiente TEA).

Podría señalarse que la presencia de niños(as) y adolescentes con esta condición especial es frecuente, pues se trata de una afección neurológica y de desarrollo muy común en los seres humanos a veces descubierta en los espacios educativos pero que, dada las circunstancias pedagógicas y personales del profesorado, en la mayoría de los casos, pasa inadvertida; o se hace muy poco al respecto. Según los expertos, este trastorno se presenta en los primeros años de la vida y se mantiene hasta el final de la vida adulta, afecta la personalidad y se manifiesta en las expresiones comunicativas escolares y la manera de aprender común en los estudiantes. Por ello, el presente artículo persigue como propósito central, hacer un análisis reflexivo sobre la dinámica escolar (docentes/estudiantes) respecto a los estudiantes que presentan el TEA y la situación existencial en la cual deben relacionarse cotidianamente; teniendo como centro de acción el constructo “persona humana” según la visión humanista planteada por Karl Rogers.

Se había señalado que el artículo contiene dos partes bien determinadas. Se reitera que, en la primera se hace un análisis sobre el aspecto legal, social y existencial en la cual coexisten estudiantes con TEA y docentes en los espacios educativos colombianos y, en la segunda, se analiza la postura de Rogers “centrada en la persona” como punto eje central de toda acción terapéutica, orientadora y educativa.

Se espera que este aporte académico, además de una excelente oportunidad para adquirir conocimientos, sea una oportunidad para reflexionar sobre la acción docente y las situaciones especiales con niños TEA que se suscitan en la cotidianidad escolar en la Comunidad Educativa Colegio San Bartolomé, Cúcuta, Norte de Santander, Colombia; además de una experiencia agradable de sensibilización respecto a la persona humana y todo lo que ella encierra.

Los casos TEA y su situación jurídica, social y existencial

El autismo, también conocido con Trastorno del Espectro Autista (TEA), se refiere a un trastorno del desarrollo psicológico. Se trata de una discapacidad cognitiva que si bien, debe ser atendida por profesionales del área de la psicología, es una condición humana que debe ser conocida, internalizada y valorada por el cuerpo docente de cualquier institución educativa, a fin de que pueda dar sentido, no solo a la vida de estos estudiantes, sino al proceso educativo en el cual se encuentran inmersos.

Esto en razón de que el docente debe tener presente, que la persona humana está por encima de toda visión educativa, filosófica, sociológica, política; que el estudiante (un ser humano), no importa cuál sea su condición, raza, credo, creencia, etc., debe sentirse recibido, atendido, comprendido, respetado, importante y cómodo en la interacción cotidiana con sus docentes; situación que aplica para las personas que nos visitan en nuestra casa, nuestros amigos y, de la misma manera, para nuestros clientes, considerando que el docente es un profesional que presta un servicio y que su producto (tangibles e intangibles a la vez) es de calidad; educación de calidad como lo señala la Carta Magna. Al parecer, esta metáfora aplica aquí; los estudiantes, nuestros clientes, deberían ser tratados como nuestros mejores clientes; esto parafraseando las palabras de Rogers en la Terapia Centrada en el Cliente.

La UNESCO señala que, aunque las opiniones sobre lo que se conoce como calidad en el contexto educativo, son discrepantes, si existen tres principios que son generales y aplican a todas las visiones. Ellos son: (a) Necesidad de una mayor pertinencia; (b) Necesidad de una mayor equidad en el acceso y los resultados; (c) Necesidad de respetar los derechos de las personas como es debido. (UNESCO, 2004. p. 32). De modo que, en la visión de educación de calidad, se promueve el acceso a una educación como derecho humano y, propugna por un enfoque basado en los derechos para todos los estudiantes (niños y niñas), en las actividades que se dan dentro del aula de clase o en cualquier espacio educativo. Más adelante, y según las resoluciones emanadas de ese organismo, se señala:

(...) El objetivo principal de esta convención es el desarrollo educativo del individuo. En ella se indica que la educación debe permitir al niño que desarrolle plenamente sus capacidades cognitivas, emocionales y creativas. El educando se sitúa en el centro de la experiencia educativa en un contexto caracterizado también por el respeto de los demás y del medio ambiente. (p. 33)

Cabe señalar que Colombia es miembro adscrito a las Naciones Unidas (ONU) y, como Estado firmante, está comprometido con el respeto y la aplicación de todos los acuerdos y resoluciones emanadas de esa instancia a través de la UNESCO y la UNICEF; entes vinculantes con los niños(as) y adolescentes y sus derechos básicos entre los cuales está el de la educación. En el mismo orden de ideas, se expresa la Constitución Política de la República de Colombia (CPRC) en donde se señala en su artículo 44 los Derechos de los niños y las niñas:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos.(...) Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

En lo que refiere a los adolescentes, la CPRC expresa sus derechos educativos en el artículo 45: “El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud”. Pero la UNESCO, por su parte, exhorta a la promoción y la concienciación de tal

situación problemática con el objeto de garantizar que las personas discapacitadas puedan disfrutar de plenos derechos en materia de educación. En esta dirección, lleva a cabo estas acciones conjuntamente con sus redes y asociados principales tales como la Alianza Mundial por los Niños con Discapacidad en colaboración con la UNICEF y la ONG Leonard Cheshire Disability, asociada oficial de la UNESCO (2017).

En cuanto a lo que se entiende como “educación de calidad” existen muchas versiones y, sin duda, la clave está con base a las expectativas en cada uno de los entes responsables; tanto gobiernos, como entes individuales. Algunos autores al referirse al mismo señalan que

Una buena educación debiera dejar la convicción de que la vida es para algo, oportunidad más que destino, tarea más que azar. La buena educación se propone que cada alumna y alumno constituya en su interior un estado del alma profundo, se convierta en sujeto consciente, capaz de orientarse al correr de los años en la búsqueda del sentido de las cosas. Así transformará la información en conocimiento y el conocimiento en sabiduría; habrá aprendido a vivir. (Latapí, 1999, p. 43.)

Bolívar, (el Libertador), por ejemplo, aunque no mencionaba el constructo “calidad”, señalaba que el primer deber del gobierno es dar educación al pueblo; que, un pueblo ignorante es instrumento ciego de su propia destrucción; que las naciones marchan hacia el término de su grandeza con el mismo paso que camina su educación (Cfr. Bolívar, 1819). En ese mismo tenor, muchos filósofos, desde Grecia antigua hasta el momento, han expresado, en alguna forma, el valor de la educación para los pueblos. Kant, por ejemplo, reconocido filósofo alemán del siglo XVIII, señalaba que tan solo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre, y que el hombre no es más que lo que la educación hace de él; asumiendo que el hombre (ambos géneros en el contexto de Kant), son el resultado de una formación en valores.

Sobre los fines de la educación también hay mucho que señalar. Aquí, tanto filósofos como pedagogos coinciden en que, una sociedad sin educación, jamás podrá alcanzar el progreso económico ni el desarrollo humano. Whitehead (1957) señalaba al respecto:

La finalidad de la educación es infundir sabiduría, la cual consiste en saber usar bien nuestros conocimientos y habilidades. Tener sabiduría es tener cultura y la cultura es la actividad del pensamiento que nos permite estar abiertos a la belleza y a los sentimientos humanitarios. (p. 5)

Pero, volviendo a la metáfora anterior, hay que señalar que no todos los clientes son iguales, dado que no hay seres humanos iguales; ni siquiera en los casos de gemelos idénticos se da tal condición. Esto significa que entre los estudiantes (clientes) tampoco existe la igualdad. Cada uno de ellos es un ser diferente, con un mapa genético diferente, un campo fenoménico diferente (según Rogers), un mundo familiar diferente, ideas diferentes, pensamientos diferentes, misiones diferentes, visiones diferentes, etc., y en esta condición (la diferencia) radica la situación problemática que inspira la creación de este artículo: situaciones físicas, cognitivas y cerebrales diferentes; en ese grupo diferente están los estudiantes (clientes) que presentan el TEA.

Pero ¿qué es el TEA? Para poder entender de donde proviene este trastorno es necesario exponer de manera breve, el origen del mismo. Fernández (2016), quien hace una breve síntesis histórica sobre el desarrollo del trastorno, señala que, en el año 1943, Leo Kanner, (psiquiatra austriaco, residente en los Estados Unidos) y, por otro lado, Hans Asperger, (médico pediatra en Austria), describieron unos cuadros clínicos que en la actualidad se conocen como los denominados Trastornos del Espectro Autista.

Según él, el autismo, en algunos países fue concebido como el resultado de un deficiente trato familiar y cercano a la psicosis y, partir de los años setenta, a través de los estudios disponibles de la época, se demostró la falsedad de estas nociones y se comenzó a entenderlo como un trastorno del desarrollo de ciertas capacidades infantiles, como por ejemplo la de la socialización, la comunicación y la imaginación, y las

clasificaciones internacionales los ubicaron en el eje correspondiente a otros problemas ligados al desarrollo, como el retraso mental.

Fernández (ob.cit.) refiere que, a raíz de esto, se acuñó el término de Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD), término desafortunado ya que, no “todo” el desarrollo está afectado, pero que aún es retenido en los manuales vigentes. Actualmente, se ha incorporado el término de Trastorno del Espectro Autista (TEA), a partir de los aportes hechos por L. Wingy J.Gould; vocablo que parece más adecuado. Cfr. Fernández (2016). Zuñiga y otros (2017), señalan que el TEA

(...) es un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico e inicio en la infancia, que afecta el desarrollo de la comunicación social, como de la conducta, con la presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos. Presenta una evolución crónica, con diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y desarrollo intelectual, según el caso y momento evolutivo. (p. 1).

Muchos autores se han referido a este tema y deberían ser citados por la importancia de sus contenidos pero, en la actualidad, la versión más profesional y científica al respecto es el aporte del DSM-V, (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition; al español: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, 5ª Edición). Aquí, tanto los términos “trastorno autista”, “trastorno de Asperger” y “trastorno desintegrativo de la infancia” han sido sustituidos por “trastorno del espectro autista”. Cfr. DSM V (2013).

Puede señalarse entonces que existen ciertas discrepancias y desacuerdos entre los teóricos sobre el TEA, pero lo que sí está claro, es que las personas (en este caso niños y adolescentes) que presentan el trastorno lo expresan, de manera general, a través de un repertorio conductual diferente a los demás niños(as) y entre las cuales destacan algunas particularidades señaladas por el Centro para la Prevención y Control de Enfermedades (CDC) en su emisión del 1º de julio de 2020, relacionado con el TEA: Trastorno del Espectro Autista. Algunas de ellas son: (a) No señalar los objetos para demostrar su interés (por ejemplo, no señalar un avión que pasa volando. (b) No mirar los objetos cuando otra persona los señala; (c) Tener dificultad para relacionarse con los demás o no manifestar ningún interés por otras personas; (d) Evitar el contacto visual y querer estar solos; (e) Tener dificultades para comprender los sentimientos de otras personas y para hablar de sus propios sentimientos; (f) Preferir que no se los abrace, o abrazar a otras personas solo cuando ellos quieren; (g) Parecer no estar conscientes cuando otras personas les hablan, pero responder a otros sonidos; (h) Estar muy interesados en las personas, pero no saber cómo hablar, jugar ni relacionarse con ellas; (i) Repetir o imitar palabras o frases que se les dicen, o bien, repetir palabras o frases en lugar del lenguaje normal; (j) Tener dificultades para expresar sus necesidades con palabras o movimientos habituales; (k) No jugar juegos de simulación (por ejemplo, no jugar a “darle de comer” a un muñeco); (l) Repetir acciones una y otra vez; (m) Tener dificultades para adaptarse cuando hay un cambio en la rutina; (n) Tener reacciones poco habituales al olor, el gusto, el aspecto, el tacto o el sonido de las cosas y (ñ) Perder las destrezas que antes tenían (por ejemplo, dejar de decir palabras que antes usaban). (Cfr. CDC, 2020).

Se advierte que, la mayoría de los docentes de la institución Educativa Colegio San Bartolomé, Cúcuta, Norte de Santander, Colombia, espacio educativo donde labora, desconocen la existencia de tal trastorno y, como consecuencia, también desconocen las medidas y consideraciones pedagógicas especiales que deben asumir ante estudiantes con ese perfil psicológico.

La situación existencial de los niños (as) con TEA en la escuela

En entrevista realizada en la institución a fin de indagar sobre la postura de otros docentes acerca de la situación que genera el trato de los estudiantes con dificultades especiales, algunos diagnosticados con TEA, otros no, y a fin de darle mayor sentido y pertinencia al artículo, se hicieron algunas preguntas relacionadas con la misma. Las respuestas de los entrevistados fueron muy significativas. Por ejemplo, ante la pregunta: ¿Considera Usted que los docentes que trabajan con niños con TEA deben poseer alguna formación y/o preparación especial?, las respuestas fueron contundentes: Informante. 1: “Sí, claro que sí. Todo docente que trabaje con niños con TEA debe tener algún grado de formación formal e informal”. Un Segundo informante (Inf 2), ante la misma interrogante, respondió. Inf. 2 “Si, claro, además, el trato que requiere cada niño/niña con (TEA) es diferente debido que las condiciones de aprendizaje son diferentes. Se debe partir de todo aquello que más le agrada y le estimula para que de esta manera esté con ánimo y seguro, solo así es que se logra cambio en el trabajo educativo”.

Estas consideraciones determinan que los docentes que trabajan con este tipo de estudiantes, deben prepararse para atender tales casos y que, en consecuencia, deben ser informados y formados sobre tales situaciones a fin de que puedan ayudar a que estas personas (estudiantes) con esa condición especial, cuyas expresiones cotidianas (tangibles), se exponen de manera breve:

1. Áreas intelectual y sensorial.

1.1. Atención. En las personas con TEA se han encontrado dos características en su forma de atender a los estímulos, que son importantes mencionar: en primer lugar, presentan lo que se ha denominado atención en túnel, sobre selección de estímulos, o también atención altamente selectiva. Esto significa que la persona con autismo se sobre enfoca en algunos aspectos de los estímulos, tal como si hicieran zoom con una cámara fotográfica. Por su propia voluntad no logran atender a la globalidad de elementos que conforman un objeto, persona o situación, sino que se centran en algo en particular: el color, el brillo, el movimiento, el sonido. En segundo lugar, muestran lentitud para cambiar rápidamente el foco de su atención, como si no fuera efectivo el mecanismo por el cual se elimina el zoom (en el ejemplo de la cámara fotográfica).

1.2. Senso-Percepción. En relación a las sensaciones (auditivas, visuales, táctiles, olfativas, vestibulares, propioceptivas), se han encontrado diversas alteraciones. Por un lado, pueden presentar hipersensibilidad o hipo-sensibilidad sensorial: esto significa que su umbral para las sensaciones puede ser muy bajo o muy alto. En algunos casos son hipersensibles a nivel auditivo, como si les faltaran los filtros naturales que los demás tienen para captar y tolerar los ruidos del ambiente, o como si una emisora estuviera “mal sintonizada”. Por lo tanto, estímulos que para la mayoría son normales, pueden ser molestos o incluso dolorosos para una persona con autismo.

1.3. Flexibilidad mental. Esta inflexibilidad en buena parte se explica por sus dificultades para anticipar mentalmente los eventos futuros e inesperados. Suelen actuar con ansiedad, oposición, rechazo o rabietas cuando se les cambia intempestivamente sus horarios, lugares, recorridos, objetos o personas habituales. En su cerebro existe una especie de disco rayado; requieren de una guía explícita de qué hacer y cómo, en lugar de simplemente recibir consecuencias negativas o llamados de atención de las demás personas.

1.4. Memoria. Es una fortaleza, en especial la de tipo visual, la cual frecuentemente es fotográfica. Las imágenes almacenadas difícilmente las borran. Tienen facilidad para aprenderse fácilmente secuencias o información con cierto patrón fijo (por ejemplo: capitales, fechas, pasos de un procedimiento para manejar diferentes equipos).

2. Áreas social y afectiva.

2.1. Dificultades en el Auto-concepto. Los estudiantes con autismo presentan dificultades para desarrollar un concepto objetivo, estable y abstracto de sí mismos. La gran mayoría se atrasan en la adquisición de la autoimagen, mientras que ésta es una habilidad que dominan los niños desde la mitad del segundo año de vida, en ellos hay que esperar a veces hasta la edad escolar para que reconozcan su imagen en un espejo o en fotografías. Aun cuando han logrado reconocerse, en general hay que esperar un tiempo más para que su imagen se estabilice, pues muchos se muestran extrañados, desconcertados o con miedo cuando observan cambios radicales en su cuerpo como al disfrazarse, pintarse para un festival o al hacerles un drástico corte de cabello; pareciera que ante el simple cambio de imagen ya no se reconocieran o hubieran cambiado de identidad.

2.2. Comprensión emocional. A los estudiantes autistas les cuesta mucho trabajo reconocer las emociones y sentimientos en sí mismos y en los demás. Se atrasan en la comprensión de las emociones básicas como la tristeza, el miedo, la alegría y el enojo, los niños regulares consiguen hacerlo desde los 3-4 años de edad cuando se les muestran rostros y a los 6 años logran reconocer las emociones con sólo mostrarles posturas y movimientos corporales.

El desarrollo y comprensión de los sentimientos es aún más difícil, ya que la vergüenza, la culpa, el orgullo, el rencor, la lastima etc. son de una complejidad mayor; incluso existen personas autistas que no solo no los comprenden, sino que ni siquiera desarrollan estos sentimientos (no por que no puedan hacerlo sino porque no se realizan intervenciones especializadas para que lo consigan).

2.3. Dificultades para Compartir. La compartición es la habilidad para entregar o desprenderse voluntariamente de una posesión (alimento, juguete, herramienta, dinero, etc.) en beneficio de otras personas. La entrega puede ser parcial o total, incondicional o con condiciones negociadas. Los estudiantes con autismo suelen tener dificultad para ejercer esta habilidad, por ejemplo, se apegarán de tal manera a ciertos objetos, juguetes y alimentos que será prácticamente imposible convencerlos de prestarlos a otros compañeros.

El autista no solo no ejerce la compartición, sino que le cuesta trabajo comprenderla cuando la ejercen los demás; por ejemplo, si un compañero le ofrece de su torta, quizá la tome y la consuma por completo dejando al otro sin su alimento; no entiende que en éste caso "compartir" es sólo comer una parte.

2.4. Dificultad para desarrollar Teoría de la Mente. La "Teoría de la Mente" es una competencia que otorga a las personas la capacidad de entender las emociones y pensamientos de los demás. Aproximadamente a la edad de cuatro años, los niños regulares comprenden lo que significa tener mente: se dan cuenta que las personas pueden pensar, saber, creer o sentir de forma diferente.

La vida social y las relaciones interpersonales se basan en esta habilidad. Es por esta Teoría de la Mente, que la mayoría de las veces no se dice a las demás cosas que podrían "herir" sus sentimientos; también es por esta Teoría de la Mente que se cambian las palabras según con la persona que se esté, pues se anticipa lo que conocen o no de la información que se les comunica. Es por esta habilidad que modulamos el volumen de la voz, según la distancia a la que nos encontremos del interlocutor. También gracias a esta habilidad comenzamos a mentir desde la niñez y vamos acomodando la mentira a las creencias y personalidad de cada persona. Todo el tiempo estamos analizando las actitudes de los demás y se puede saber por sus gestos y actitudes si están tristes o enojados, e incluso se puede inferir por el contexto qué es lo que les ha sucedido.

2.5. Otras Habilidades Sociales: cooperar, trabajar en equipo y practicar las reglas.

Lógicamente con tantas limitaciones socio afectivas es natural que las personas autistas también tengan grandes dificultades para cooperar con otros, trabajar coordinadamente en equipo y ajustarse a las reglas sociales de todo tipo (normas de convivencia en el salón y la familia, reglas de juegos, reglas de compra-venta, etc.). Nuevamente, será indispensable aplicar programas de desarrollo y/o conductuales bien definidos si se desea conseguir estas habilidades psicológicas en los estudiantes con autismo, de nada sirve dejarlo con niños sociables, pues no socializará, ni ponerlo a trabajar en equipo, porque no cooperará, ni incluirlo sin apoyos en actividades lúdicas, pues no comprenderá ni aplicará las reglas, etc. Es aquí donde se requiere la mediación del aprendizaje por medio de los maestros, y la mediación del desarrollo que hacen los psicólogos lo que puede ciertamente mejorar la situación general de estos estudiantes.

3. Área comunicativa/lingüística. Todos los autistas presentan un mayor o menor nivel de afectación en sus funciones comunicativas. Todos muestran dificultades tanto en la comprensión como en la expresión comunicativa, y ambas están afectadas tanto en su componente verbal como no verbal. De todas estas dificultades destacan las siguientes:

3.1. Fonología o articulación. En términos generales, las personas con autismo no presentan dificultades en la articulación propiamente dicha. Las que no hablan no demuestran dificultades en los órganos fono articuladores; si no hablan es por otra razón. Jim Sinclair, una persona con autismo, dice: “Debido a que yo NO utilizaba el lenguaje para comunicarme hasta que tuve 12 años, existía una duda considerable acerca de si yo lograría aprender alguna vez a funcionar independientemente. Nadie podía adivinar cuanto comprendía, porque yo no podía decir lo que sabía. Y nadie adivinaba la cuestión crítica que yo no sabía, la conexión que faltaba de la cual dependían tantas cosas más: yo no me comunicaba hablando, no porque fuera incapaz de aprender a usar el lenguaje, sino debido a que yo simplemente no sabía para qué se hablaba. Yo no tenía idea que ésta podía ser la forma de intercambiar significados con otras mentes”. Muchos individuos con TEA utilizan el llanto, los gritos, las rabietas, la entrega de objetos o la imposición de fuerza (empujar, jalar o forzar físicamente a otra persona a usar un objeto) para comunicar necesidades y deseos.

3.2. Prosodia o entonación. La mayoría de personas con autismo verbal muestra una entonación o acento diferente, melodioso, como si fuera extranjera o muy similar a las caricaturas, o muy monótona; lo curioso es que lo mismo sucede en cualquier idioma. Algunos pueden hablar atropelladamente, dificultando a veces que su interlocutor les comprenda. Así mismo, pueden hablar a un volumen muy bajo o variar en diferentes momentos el tono de voz, pasando de muy agudo a muy grave. Los casos más leves, pueden no presentar ninguna de estas alteraciones.

3.3. Sintaxis o gramática. La formación de frases simples puede ser apropiada, pero tienden a repetir las frases tal como las escuchan, por lo cual es frecuente la reversión de pronombres; por ejemplo, pueden decir “quiere galletas”, en lugar de “quiero galletas”, o “esta es TU lonchera”, en lugar de “esta es MI lonchera”. Las frases muy largas pueden ser difíciles de organizar para ellos, dando la apariencia de un discurso ilógico; pero quienes conocen de cerca al niño o la situación que está tratando de expresar, saben que no es ninguna incoherencia sino una mala secuenciación. Al igual que se mencionó en la articulación, las personas con Síndrome de Asperger pueden tener una sintaxis perfecta.

3.4. Comprensión literal de las palabras: por ejemplo, un estudiante irá detrás de la bandera diciendo “hola bandera, hola bandera” en un evento cívico porque su maestra le ha ordenado “saludar a la bandera”; otro pondrá su libro en el piso y saltará sobre él porque su maestra le ha indicado que “se salte la página 6”; otro niño se pondrá a llorar porque su mamá le ha dicho que si no se pone chamarra “se va a morir de frío”;

observe la limitación para comprender el significado figurado que hay detrás de todas estas expresiones.

3.5. Dificultad para comprender la comunicación no verbal: las personas autistas de cualquier edad presentan dificultades para entender el significado de la mirada, las sonrisas, las posturas y los movimientos corporales. Por ejemplo, un estudiante autista seguirá botando agua del lavabo, aunque observa los signos de enojo de la maestra; no es que no le importe, sino que no comprende que está afectando emocionalmente a la maestra y debe dejar de hacerlo; si a esto se agrega que la maestra le grita diciéndole “muy bonito, muy bonito... sigue Juanito sigue” entonces el niño menos dejará de hacerlo pues la maestra le está pidiendo literalmente que siga.

La persona como el centro de toda acción del docente

El centro de toda acción educativa debe ser la persona humana. Y esta categoría “persona” puede ser entendida en el lenguaje cotidiano como el “cliente”, recalcando que cliente es aquel que necesita que se le satisfagan sus necesidades, que desea sentirse bienvenido, atendido, comprendido, respetado, importante y cómodo; como ya se había indicado. Si bien es cierto que Rogers en su obra “El proceso de Convertirse en Persona” no señala estas características del cliente, si indica otras como la empatía y la aceptación: premisas básicas en la contraprestación de un servicio de calidad que deben ser consideradas por los docentes ante la labor que desarrollan con sus estudiantes: sus clientes. Cabe destacar que al indicar la palabra cliente, debe asumirse con la acepción de la persona que está bajo la protección o tutela de otra; o segunda acepción según la RAE, ya que esa palabra posee varios significados. (Cfr. RAE, 2021).

A continuación, se aborda de manera directa la postura de Rogers sobre el enfoque (terapéutico) centrado en la persona, y aunque aquí no se abordará ningún proceso terapéutico de manera explícita, si se abordará el rol orientador de los docentes y, con mayor fuerza cuando se relaciona en su práctica cotidiana con estudiantes con características especiales como el TEA.

El Enfoque Centrado en la Persona

Karl Rogers es un psicólogo humanista estadounidense del siglo XX, perteneciente a los llamados psicólogos humanistas cuya forma de determinar la conducta humana, discrepa significativamente de las corrientes en boga en su momento: el psicoanálisis y el conductismo. Comparte con Abraham Maslow su postura epistémica, llamada por éste la tercera fuerza: el humanismo, desligándose de posturas rígidas y girando la mirada hacia una forma de ver la conducta humana más amplia, más allá del psicoanálisis y el conductismo, en donde los sentimientos, las creencias, las pasiones y todo el conglomerado emocional, sí tienen cabida.

De modo que Rogers (1980) fue muy consciente de este cambio fundamental, y lo repite reiteradamente a lo largo de su vida, refiriéndose a él mismo como el responsable de “un completo rompimiento y un viraje de 180 grados del control personal en las relaciones de orientación” (p. 4) o, con otras analogías, según el caso y el auditorio. Toda esta nueva visión psicológica planteada por Rogers, su idea central, y bajo el punto de vista epistemológico, es la adopción de una postura netamente fenomenológica (con énfasis también en el existencialismo y la hermenéutica); ambas posturas de perfil humanista las cuales deben acompañar la práctica del terapeuta y del asesor psicológico quienes, en su relación de ayuda, no deben conceptualizar lo que le dice el “cliente” basado en sus criterios, ideologías, creencias, teorías o conocimientos personales, sino aceptando lo que vive, siente y le comunica a la persona objeto de su ayuda.

La persona

Rogers repitió muchas veces, especialmente en sus últimos tiempos, que él “deseaba anteponer y valorar a la persona por encima de todo” (Rogers, 1989, p. 106). En este sentido, el concepto de persona lo entiende tanto en su singularidad sustancial, con sus características de unicidad, autonomía, dignidad y responsabilidad, como en su carácter relacional interpersonal de interacción con otras personas, pues toda persona nace, vive, se desarrolla y muere estando en relación con otros seres humanos, de los cuales depende continuamente.

Estos aspectos relacionales y sociales constituyen su propia esencia y existencia y se viven, más o menos, según las vicisitudes de la vida misma; no se pueden dividir considerando, por un lado, las experiencias vivenciales del asesor y, por el otro, las del asesorado/estudiantes, pues ambos aparecen al inicio de la relación y se integran en un “encuentro” interpersonal y experiencial de reflexión mutua que forman una sola realidad configurada.

A este respecto, Rogers (1980) aclara lo siguiente:

A medida que la relación de ayudarse ha extendido a una gran variedad de campos, alejados al punto de partida, grupos de encuentro, estudiantes, matrimonio, relaciones familiares, administración, grupos minoritarios, interraciales e interculturales y hasta relaciones internacionales, parece mejor usar una expresión lo más amplia posible, como el enfoque “centrado en la persona” (p. 3).

La teoría educativa

Las ideas de Rogers respecto a la educación son de suma importancia para su tiempo (años 50 del siglo XX) y se han mantenido hasta nuestros días. Sus conceptos, su visión, y sus métodos se han difundido en áreas como la psicología, la medicina, la industria y, desde luego, la educación. Conceptos como, “cliente”, “vivir auténticamente”, “persona de funcionamiento cabal”, son comúnmente utilizados en diversas ciencias sociales y tienen cabida en el campo de la educación. En lo que se refiere al “respeto a la persona”, la “no directividad”, “crecer”, “autorrealización”, etc., son parte ya de un lenguaje común en empresas (psicología de las empresas) y escuelas (psicología de la educación).

Cabe destacar que en lo que respecta a la psicología (su profesión oficial) y la educación, sus ideas han dado origen a diversos programas en el marco de lo que se ha llamado “desarrollo humano”, que como su nombre lo dice, tienen como objetivo la superación de la persona. En estos programas se trabajan aspectos como el “autoconcepto”, “la autorrealización”, “la formación de valores”, etc. No puede dudarse que estos constructos y estos temas han fortalecido el discurso educativo y han sentado los fundamentos de esta teoría (llamada también “educación centrada en el estudiante” o “educación no directiva”) y los fines que persigue, van más allá de los conceptos tradicionales que se movían en el área de la educación cuyo acento estaba centrado en el conductismo.

Fundamentos filosóficos y psicológicos de la teoría

Podría señalarse que no existen teorías puras, originales, completamente separadas de otras visiones filosóficas; ni siquiera en el campo de las ciencias fácticas dado que, en la mayoría de los casos, sus antecedentes se refieren a posturas clásicas, nacidas en la mente de los antiguos griegos, árabes, fenicios, mesopotámicos, etc. En el caso de la teoría rogeriana, podría señalarse que sus postulados están vinculados con otros autores, lo que podría señalarse como una postura ecléctica en el campo de la psicología, o bien, de algunos principios de orden filosófico, o de la observación empírica propia del psicólogo.

Entre los fundamentos filosóficos de la teoría de Rogers se ubican en el naturalismo de Rousseau, en el

Psicoanálisis freudiano, en la Fenomenología de Husserl (1962), la Terapia Gestalt de Fritz Perls (1966) y Teoría del Campo Kurt Lewin (1988). Cabe señalar que es a partir de estas teorías, que Rogers formula algunos de sus postulados centrales como el hombre está sujeto a un continuo devenir, en la cual señala que la realidad depende del campo perceptual y, por lo tanto, cada realidad es un concepto individual. (Cfr. Rogers, 1977. ob. cit. p. 412). De allí que el autor señala que la conciencia consiste en la percepción de sus experiencias sensoriales y viscerales, que el campo perceptual determina el comportamiento; su concepto de congruencia también se deriva en buena parte de estas teorías.

Otra corriente epistémica (filosófica) que se visualiza en el pensamiento de Rogers es el existencialismo: Rogers consideraba a Kierkegaard como un filósofo de suma importancia dada su postura humanista-existencialista y sus obras eran de consulta frecuente; esto se advierte en la cantidad de veces que cita a ese autor. Sin duda, la influencia del existencialismo en la teoría de Rogers es muy amplia y se evidencia en la forma de abordar sus postulados centrados en la diatriba humana. Conceptos como “vivir el aquí y el ahora”, el análisis existencial, “ser lo que realmente se es” y aún el mismo título de su obra “El proceso de convertirse en persona” expresan claramente la relación.

Sobre la naturaleza del hombre

Rogers sostiene en su teoría que la persona tiene una tendencia innata, por lo tanto, natural, al desarrollo y a la actualización. De hecho, en la obra, “Psicoterapia centrada en el cliente”, ya mencionada algunas veces, esboza su teoría psicológica en la cual una de sus proposiciones claves es: “El organismo tiene una tendencia o impulso básico a actualizar, mantener y desarrollar al organismo experienciante” (Rogers, 1977. p. 414)

Según el autor, la persona necesita crecer, no que se le cultive. Solamente requiere contar con las condiciones propicias para desarrollarse. No hay que desarrollar estas fuerzas; debemos permitir que se desarrollen. La tendencia a la actualización es inherente al hombre. Debido a ésta, el hombre se ve impulsado a ser lo que genéticamente está diseñado para ser. Rogers, plantea también que, otro principio relativo a la naturaleza humana es la idea del que el hombre se encuentra en un continuo devenir. Todo cambia, tanto la persona misma como su entorno. “Todo individuo vive en un mundo continuamente cambiante de experiencias de las cuales es el centro” (Rogers, 1977. p. 410). Otra premisa que se mantiene como una constante a lo largo de su obra es que el hombre cambia y es bueno que cambie. Agrega que su campo “experiencial” está cambiando continuamente y con él su propio “yo”.

La actitud del terapeuta/docente frente a sus estudiantes

Rogers (1977) no era esencialmente un docente, sino un psicólogo; su enfoque pedagógico, dada su condición humanista/existencialista, está centrado en la persona humana, en sus realidades particulares, en sus situaciones existenciales subjetivas, personales, únicas. Pero dejó algunas consideraciones significativas para acercar el docente a sus estudiantes; a sus clientes. Entre las más resaltantes están:

1. Ganarse la confianza del estudiante. 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.
2. 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.

3. Permitir los sentimientos y emociones derivados del contacto con otro. Rogers plantea que al permitimos experimentar sentimientos hacia otras personas generalmente tememos vernos atrapados por ellas. Por el contrario, afirma que sentir y relacionarnos con el otro como una persona por la que experimentamos sentimientos positivos, no es necesariamente perjudicial.

4. Separarse y distinguirse de la negatividad o abatimiento del otro. El profesor que sabe diferenciar sus sentimientos de los del estudiante 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 escucharlos miedos de otros, sin por eso sentirlos uno mismo, es una cualidad básica para enfocarse en las personas. el docente debe evitar enganches o anclas afectivas con las personas que trata. El profesor debe dedicar parte de su tiempo a los estudiantes, pero también debe tener vida propia.

5. Afirmar la capacidad del otro en la resolución de sus propios problemas. No es papel del profesor asumir la vida de otros a costas. Cada uno tiene sus responsabilidades. El maestro no debe hacer las cosas que el estudiante tiene que hacer, simplemente colabora en su papel y sabe distinguirlo de la responsabilidad del alumno.

6. Respeto a las posturas y decisiones del otro. Existe una poderosa tentación de “corregir” a los estudiantes, pero sí en estas situaciones el profesor se permite comprender y respetar, entonces, la gratificación es mutua. El docente no puede ser un consejero ni un dictador moral. Lo importante es que el otro (el cliente) asuma una postura, aunque no se esté de acuerdo en cómo cada uno va a vivir.

7. 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 al cliente, podría captarse mejor lo que dice y, no cabe la necesidad de modificarle o ponerle condiciones

8. Evitar valoraciones superficiales. Este punto es fundamental, pues, con mucha frecuencia se está sujeto a las recompensas y castigos impuestos por los juicios externos. Rogers señala que 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, cuando haya que hacerlo.

9. 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 llegar a ser. Si, en cambio, se le acepta como un proceso de transformación, se le está ayudando a confirmar y realizar sus potencialidades.

Carl Rogers (1977) encontró que en el proceso que los clientes iban viviendo en una terapia enfocada hacia ellos, al irse descubriendo a sí mismos, al dejar de sancionarse tanto y empezar a aceptarse más, permitía notar o evidenciar el crecimiento que se había logrado. Personalmente creo, que todos estos aspectos señalados por Rogers, son un insumo de muchísimo valor, que debe ser considerado por los docentes a la hora de abordar la práctica docente; de manera puntual considero, que permitir a los estudiantes reencontrarse consigo mismos en la cotidianidad escolar, puede generar una posibilidad espectacular en el abordaje y vivencia de la práctica educativa; especialmente en los encuentros con nuestros clientes TEA.

Consideraciones finales

Rogers propone uno de los proyectos pedagógicos más importantes y significativos del siglo XX al poner, como centro de su filosofía y de su accionar como profesional de psicología, a la persona humana en su máxima expresión; no solo como un ser racional e inteligente como lo sostiene el racionalismo imperante de su época, sino que va más allá: a su existencia, a su realidad subjetiva, personal.

Es por esta razón que se ha asumido la percepción pedagógica de este pensador estadounidense como uno de los aportes más significativos que pueden inspirar el accionar docente en nuestros días y en nuestros espacios educativos colombianos; sobre todo en aquellos en donde se trabaja con niños con condiciones especiales y, en entre ellos, con TEA.

El autor citado, al profundizar en el Enfoque Centrado en la Persona y su planteamiento, señala que la tendencia actualizante en el ser humano es innata, que la capacidad de reconstruir la experiencia, nombrarla, permite hacer una introspección, para crecer y reconstruir con nuevos elementos la experiencia docente, donde el matiz de la esperanza, la espiritualidad y los aportes psicológicos, permiten pensar en la posibilidad de cambiar, mejorar, innovar para ser cada día mejores.

Debe saber que su confianza en el cliente es ilimitada, no requiere de ayuda directa. Esta propuesta parte desde una visión nueva en donde se asume que cada persona vive en su mundo, que las experiencias se procesan y viven de forma distinta y esto debe ser respetado y aceptado por la o él docente; también se observa a la persona, se comprende su conducta desde su propio marco de referencia. Debe estar claro que en este enfoque se puntualiza en el aquí y el ahora, dónde debe vivir la realidad, el momento, pero debe, además, permitir recuperar la experiencia desde la reflexión y la tendencia actualizante del ser humano.

Es importante, desde esta revisión teórica, conocer y profundizar en el enfoque si se desea utilizar, para que pueda adaptarse a la realidad de cada individuo, sus necesidades y la razón de su búsqueda de ayuda e intervención social. Además, él o la docente debe realizar una revisión congruente sobre la concepción de persona que posee porque, solo así, podrá tener conciencia del significado del ser que tiene frente así: su cliente. Esta facultad, le permitirá ubicarse en una posición de igual a igual, entender las diversas cualidades y actitudes que pueden facilitar el cambio del (estudiante/cliente) y formarse, con la práctica, en esa perspectiva.

Finalmente, cabe destacar que, el enfoque centrado en la persona, puede ser aplicado en las diversas problemáticas sociales que se presentan a los docentes. En el caso del trato de estudiantes con TEA, el docente debe estar consciente de que la libertad, la individualidad y todo un mundo subjetivo diferente del suyo, existe, está ahí frente a él (ella) y debe ser atendido, comprendido y asistido como un cliente muy importante: una persona humana con una condición especial.



Referencias

- Bolívar, S. (1819). Carta de Bolívar a su Maestro Simón Rodríguez Disponible: <https://es.scribd.com/document/177940278/Carta-de-Bolivar-a-su-Maestro-Simon-Rodriguez> [Consulta: 2020, Enero 14]
- Centro para la Detección y Control de Enfermedades (CDC). (2020). Disponible: <https://www.cdc.gov/nbddd/spanish/index.html>. [Consulta: 2020, Junio 22]
- Constitución Política de la República de Colombia (2020). Disponible: <https://www.procuraduria.gov.co/iemp/media/file/ejecucion/Constituci%C3%B3n%20Pol%C3%ADtica%20de%20Colombia%202020.pdf>. [Consulta: 2021, Abril 13]
- DSM V. (2013). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, 5ª Edición). Disponible: <https://es.wikipedia.org/wiki/DSM-5> [Consulta: 2019, Septiembre 15]
- Fernández, A. (2016). El mundo del autismo. Revista internacional de audición y lenguaje, logopedia, apoyo a la integración y multiculturalidad, 2 (2), 132-139.
- Lapatí, P. (1999). La Moral Regresa a la Escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana. Disponible: https://books.google.co.ve/books?id=EvxJpBCpOhUC&printsec=frontcover&hl=es&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false [Consulta: 2020, Julio 4]
- RAE (Real Academia Española) (2021). Disponible: <https://dle.rae.es/cliente?m=form> [Consulta: 2020, Marzo 28]
- Rogers, C. (1967). El proceso de convertirse en persona. Buenos Aires. Paidós.
- Rogers, C. (1977). Psicoterapia centrada en el cliente. Buenos Aires: Paidós.
- Rogers, C. (1980). El poder de la persona. México: El Manual Moderno.
- Rogers, C. (1989). Una entrevista con Karl Rogers, por David Ryback. *Person-Centered Review*, 4(1), 99-112.
- Rousseau, J. (1985). Emilio. Madrid: EDAF.
- UNESCO (2004). Educación para todos El Imperativo de la Calidad. Francia: Ediciones Unesco.
- UNESCO (2017). Educación para personas discapacitadas. Disponible: <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion/personas-discapacitadas>. [Consulta: 2020, Agosto 18]
- UNICEF (2001). Inclusión de Niños con Discapacidad en Escuela Regular. Santiago de Chile: UNICEF.
- Whitehead, A. (1957). Los fines de la educación. Buenos Aires: Paidós.

Zúñiga, A. Balmaña, N, y Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). IGAIN (Instituto Global de Atención Integral al Neurodesarrollo). *Pediatra Integral* 2017; XXI (2): 92 – 10