

LA EDUCACIÓN QUE PRODUCE Y ARRASTRA LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO MORAL DE LA PERSONALIDAD¹

A EDUCAÇÃO QUE PRODUZ E FAVORECE A FORMAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO MORAL DA PERSONALIDADE

Guillermo Arias Beatón²

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo, mostrar, a partir del Enfoque Histórico Cultural, el proceso de formación y desarrollo de la moral en los niños y niñas desde las más pequeñas edades. Un importante aspecto tratado, a modo de introducción, es el contexto social y cultural general que existe en la sociedad actual y cómo de forma directa e indirecta contribuye a la educación en la familia, los centros educacionales y en la sociedad en general. Se tratan conceptos de la explicación histórico cultural, que se consideran esenciales porque desempeñan un papel básico en el proceso de formación de la personalidad y en especial en la formación moral. Se insiste en que la formación moral, para este Enfoque, es producto de los procesos educativos que se producen en la familia, los centros educativos, las escuelas y toda la sociedad, que permiten la formación y desarrollo de los contenidos de la personalidad, desde las edades más tempranas. Es por eso que se considera un producto de lo interpersonal, mediado por los procesos vivenciales que vive el sujeto cuando realiza las acciones que son valoradas de acuerdo con las reglas y normas morales, lográndose que paso a paso, poco a poco, suave e imperceptiblemente, pero de manera sistemática, coherente en la labor de los educadores, se constituyan en contenidos personales o intrapersonales. Se abordan formas de trabajo en la educación que pudieran contribuir, en medio de los problemas actuales más generales de la sociedad, a realizar de una manera más satisfactoria, la formación y desarrollo de los contenidos morales en nuestros educandos.

Palabras-claves: Educación. Desarrollo. Formación moral. Histórico cultural.

Resumo

O objetivo deste trabalho, é mostrar o processo de formação e o desenvolvimento moral em crianças desde as idades mais precoce, a partir do Histórica Cultural. Um aspecto importante tratado inicialmente é o contexto social e cultural geral que existe na sociedade atual e como direta e indiretamente contribui para a formação deste aspecto, na família, nas instituições de ensino e na sociedade em geral. Explicam-se conceitos importantes da teoria histórico cultural, que são considerados essenciais porque desempenham um papel fundamental no processo de formação da personalidade e especialmente no que diz respeito à formação moral. Insiste-se em que a formação moral para esta abordagem é um produto dos processos educativos que ocorrem na família, nos centros educacionais, na escola e na sociedade, permitindo a formação e

¹ Trabajo elaborado a partir de las ideas contenidas en la Conferencia impartida en el inicio de la Maestría de Bioética de la Universidad de La Habana, invitado por la Dra. Ruth Daysi Henriques y el Dr. José Ramón Acosta Sario.

² O autor é psicólogo e Doutor em Ciências Pedagógicas pelo Instituto Central de Ciências Pedagógicas de Cuba. Atualmente é Professor da Facultad de Psicología da Universidade de Havana. Presidente de la Cátedra L.S. Vygotski. E- mail: gariasbeaton@gmail.com

desenvolvimento dos conteúdos da personalidade desde as primeiras idades. É por isso um produto do interpessoal, mediado por processos vivencias produzidos nas crianças por suas ações, que são avaliadas de acordo com as regras e normas sociais. De esta forma se consegue, passo a passo, suave e imperceptivelmente, formar de maneira sistemática, os conteúdos pessoais ou intrapessoais, entre eles os morais. Mostram-se formas de trabalhar na educação que poderiam contribuir, entre os problemas mais gerais da sociedade de hoje, para promover de maneira mais satisfatória, a formação e desenvolvimento de conteúdo moral dos nossos alunos.

Palavras-chave: Educação. Desenvolvimento. Formação moral. Histórico cultural.

En primer lugar deseo agradecer la invitación a participar, con algunas reflexiones y análisis críticos, en el inicio de la nueva edición de esta Maestría que a la distancia, aunque cerca de ella, la veo como un valiente y optimista intento de luchar, en muchos aspectos contra la corriente, del conjunto de males creados por la sociedad, las formas de producción y la cultura de todos los tiempos, que incluye la moral que ellos han generado.

La primera aproximación es histórica y objetiva, los problemas morales que existen en el mundo y que alcanzan al proceso de producción del conocimiento en las ciencias y en las profesiones, se fundamentan en la condición que imperan en la sociedad mundial, desde que esta se dividió en explotados y explotadores o desde que surgió la propiedad privada sobre las cosas, definido esto por Meslier y Rousseau en el siglo XVIII, como la fuente y origen de las desigualdades y del trabajo que da lugar a deformaciones de la conciencia y esencialmente de la moral, en el sistema de relaciones entre los hombres y entre ellos y las cosas, la naturaleza.

Estamos constantemente, atravesados por estos males y elementos constituyentes de la sociedad humana no justa y equitativa y que hacen a algunos negar las ciencias, la cultura, la historia y todo lo que ha producido el ser humano. Ya Rousseau se debatió en esta contradicción, y al concluir su discurso "Sobre la corrupción de las ciencias y las artes", señala:

¿De dónde nacen todos esos abusos, sino es de la desigualdad funesta introducida entre los hombres por la distinción del talento y el envilecimiento de las virtudes? He ahí el efecto más evidente de todos nuestros estudios y la más peligrosa de todas sus consecuencias. No se busca hoy la probidad en el hombre, sino el talento; ni el libro por útil, sino por bien escrito. Prodíganse recompensas al talento en tanto que la virtud permanece sin honores. Concédese premios mil por los bellos discursos, ninguno por las buenas acciones. (ROUSSEAU, 1973, p. 512).

Algo semejante vemos en Freud con su análisis, en el malestar de la cultura, o en la bendición y admiración que se manifiesta por un Alejandro Magno o un Gengis Kan o muchos

otros, que no son más que promotores de una moral imperial y de sometimiento de unos seres humanos por otros.

Mientras, en Marx encontramos una integración, desde el conocimiento históricos, económicos y filosófico acumulado y una crítica a todos esos males históricos y culturales y que nos insiste en una posición optimista, que intenta resolver desde un punto de vista histórico y dialéctico los problemas sociales y culturales, que engendran todos esos males, de manera que se logre la potencialidad de promover un desarrollo cualitativamente diferente.

En este momento del desarrollo del ser humano, hace falta asumir y producir un conocimiento que permita la formación de una concepción del mundo, que sea el núcleo de la personalidad y de la conciencia y la autoconciencia humana, que permita un conocimiento pleno e integral y con ello una motivación por un pensamiento crítico que nos oriente por otros rumbos y esta concepción tendrá que tener en su centro los motivos morales y ético del comportamiento humano, de los grupos humanos, las comunidades y las naciones y grupos de naciones. Todo eso está por hacer y siento que en el Mundo se está en esa lucha. Recuerdo solo una de las importantes ideas a tener en cuenta, uno de los pocos pero contundentes planteamientos políticos de Vygotski en los inicios de la producción de lo Histórico Cultural, que se relaciona con el saber científico y la explicación acerca de la psiquis humana, la formación de la conciencia y la personalidad. Dice Vygotski en medio de su tradición humanista, científica y marxista:

Nuestra ciencia no podía ni puede desarrollarse en la vieja sociedad. Ser dueños de la verdad sobre la persona humana y de la propia persona es imposible mientras la humanidad no sea dueña de la verdad sobre la sociedad y de la propia sociedad. (VYGOTSKI, 1991, 1997 p. 406).

El Enfoque Histórico Cultural postula la naturaleza mediada, social y cultural, pero también personal del proceso de formación y desarrollo de la psicología humana. La conciencia, la autoconciencia, incluso, para mí, lo inconsciente, de forma que toda la personalidad humana es el producto de una compleja mediación de las condiciones biológicas, sociales, culturales y propiamente psicológicas que van produciéndose, a todo lo largo de la existencia del ser humano.

Estas condiciones son producidas tanto filogénicamente, en el proceso de construcción de la sociedad humana, como ontogénicamente en los límites de cada generación de personas. Por eso es que tanto la ontogenia como la filogenia, sin reproducirse lo uno en lo otro, se entrecruzan constantemente.

Para analizar la formación de la personalidad y dentro de ella como elementos específicos la formación de la moral, es muy importante tener en cuenta dos conceptos esenciales. Me refiero a los conceptos de **mediación** y de **vivencia**.

El concepto de **mediación** muchas veces se reducen a lo que se interpone entre una causa y un efecto, entre un estímulo y la respuesta; entre uno y otro agente del conflicto, sin embargo, es mucho más que eso. Es lo que nos puede explicar, el hecho de que por razones o causas desconocidas o no tenidas en cuenta, se logre algo sin haberlo deseado o concebido. O lo contrario, que se produzca lo deseado por otras determinadas condiciones que controlamos o que permanecen ocultas a nuestra comprensión y saber, pero que permiten la formación y desarrollo adecuado o aceptado social y culturalmente. La mediación no es más que rechazar la idea simple y mecánica de que todo efecto solo tiene una causa esencial y concebir la totalidad o integralidad de las condiciones o determinantes (múltiples causas conocidas o no) que en su dinámica histórica producen algo nuevo, desconocido y real u objetivo.

El siguiente esquema me permite mostrar como se produce la mediación de las condiciones biológicas, sociales, culturales y propiamente psicológicas en el desarrollo psicológico humano hasta constituir la conciencia, la autoconciencia, la concepción del mundo, el dominio de la propia conducta y toda la personalidad.



Un ejemplo, muy ilustrativo de mediación, lo tenemos en el proceso de desarrollo biológico, educacional, social, cultural y psíquico de las personas sordas y ciegas. En estas personas, si permitimos que se establezca sólo una relación directa de lo biológico y lo psíquico, no pudieran llegar a formar representaciones o imágenes del mundo real o material y mucho

menos desarrollar el lenguaje oral posible, el lenguaje propio para este tipo de persona y el lenguaje interior que permite, el más alto grado de generalización de las emociones, los contenidos afectivos y motivacionales del sujeto, el pensamiento abstracto y generalizador, mediante la apropiación y dominio del signo, las vivencias, las emociones, los significados y los sentidos personales. La no realización de una Educación ajustada a las características antes mencionadas producirían otros efectos psicológicos muy dañinos para estas personas como, un desarrollo y una formación de una psiquis deficiente, una baja autoestima, una no socialización e integración social plena y por lo tanto un inadecuado desarrollo de la conciencia y la autoconciencia y en suma de la personalidad como un todo.

Sin embargo, mediante una estimulación y educación esmerada, reconstructiva mediante el empleo de instrumentos, técnicas y procedimientos culturales, elaborados por el propio ser humano y que forman parte de la cultura, se crean por vías fisiológicas y neurofisiológicas alternativas, contenidos del desarrollo psíquico en estas personas, análogos a los que se producen por las vías supuestamente normales o más empleadas por la especie humana, con la mayoría de las personas. Este es un experimento formativo excepcional que nos brinda la naturaleza y el desarrollo cultural de la humanidad, para mostrar que la subjetividad o desarrollo psíquico humano, la conciencia, el inconsciente, la autoconciencia y la personalidad son de naturaleza cultural y social, cuando estos contenidos influyen y hacen funcionar y producirlos, a los mecanismos neurofisiológicos. No es solo un producto del desarrollo, maduración y funcionamiento de las estructuras biológicas y neurofisiológicas sino, de los efectos de los contenidos de las relaciones interpersonales, que son los contenidos de la cultura que en ellas están comprendidos, que actúan sobre las estructuras neurofisiológicas y que se interiorizan, a partir de los contenidos psicológicos que ya se hayan formado o desarrollado en el sujeto, en un momento dado y anterior de ese proceso, produciendo, constantemente, otros y nuevos contenidos psicológicos.

Este último análisis me lleva al concepto de **vivencia**, porque es la interiorización, lo que permite que ese contenido interpersonal y cultural, se lo apropie o no el sujeto, o sea, que las experiencias individuales que todo este proceso social produce, pase a formar parte de lo intrapersonal, de una persona determinada. Toda experiencia social y cultural se la apropia el sujeto, mediante la forma en que este *viva* dicha experiencia y ello provoque, que ella y sus contenidos intrínsecos influyan de una u otra forma en la formación y desarrollo de la subjetividad o la psiquis humana. La vivencia, que no es más que la vía a través de la cual, una persona vive una determinada experiencia, que hace o produce que el sujeto le atribuya un

determinado sentido o le vaya otorgando un significado, al producto del proceso de lo interpersonal; lo que está directamente relacionado o mediado por las necesidades, motivos, intereses, significados y sentidos ya adquiridos en ese momento dado, por el sujeto en desarrollo y producto de una historia dada de determinadas relaciones interpersonales vivenciadas únicas e irrepitiblemente por ese sujeto con anterioridad. Eso es lo que hace que en un mismo contexto social y cultural se produzcan diversas formas de desarrollo de la subjetividad o en diferentes medios que existan sujetos parecidos. En última instancia, ni lo biológico, ni lo social y cultural solo o en interacción constituyen al sujeto, también es necesaria la participación activa de este por medio de su subjetividad ya conformada con anterioridad según este mismo mecanismo, lo que se consigue por medio de las vivencias que estos produzcan dadas las experiencias que ellos vivan en sus contextos sociales y culturales o sea, en vida real.

Todo este análisis me lleva a la elaboración de una definición de lo que es el desarrollo psíquico, en los siguientes términos:

El desarrollo psicológico es un proceso muy complejo, que tiene su origen o fuente en las condiciones y la organización del contexto social y cultural que influyen sobre el sujeto, y se produce, definitivamente, como resultado de la acumulación de su experiencia individual, a partir de sus vivencias. (ARIAS, 2005).

Una referencia que hace Vygotski de Hegel ilustra el complejo y difícil proceso, de la mediación y que a mi juicio se constituye en la explicación que es necesario dominar para superar la esencia alienante y no completamente científica de la psicología tradicional que tiende a analizar mecánica y descriptivamente lo psicológico, por los elementos que lo componen y exagerar el papel de uno de ellos. Así han surgido las diferentes escuelas de los conocimientos psicológicos por ejemplo, los que centran el análisis y la descripción en los procesos neurofisiológicos y estructurales, en la formación de la función o el comportamiento, en lo cognitivo, en lo inconsciente o emocional, en lo consciente, en las diferencias individuales, en lo ecológico o externo, en las potencialidades humanas, etc. Por todo esto considero que el problema científico que intenta explicar lo Histórico Cultural es la dinámica que se produce entre todos esos componentes o determinantes y llegar a encontrar aquellos otros que conducen a la formación de sistemas psicológicos cada vez más complejos, dinámicos y flexibles y los procesos de mediación que los caracterizan y producen.

Dice Vygotski, refiriendo a Hegel y a Marx en relación con la ley de la mediación que es la característica esencial del proceso de formación y desarrollo de los contenidos o sistemas psicológico:

Hegel atribuía con toda razón un significado más general al concepto de mediación, considerándolo como la propiedad más característica de la razón. La razón, dice Hegel, es tan astuta como poderosa. La astucia consiste en general en que la actividad mediadora al permitir a los objetos actuar recíprocamente unos sobre otros en concordancia con su naturaleza y consumirse en dicho proceso, no toma parte directa en él, pero lleva a cabo, sin embargo, su propio objetivo. Marx cita esas palabras al hablar de las herramientas de trabajo y dice: 'El hombre utiliza las propiedades mecánicas, físicas y químicas de las cosas que emplea como herramientas para actuar sobre otras cosas de acuerdo con su objetivo.' (MARX; ENGELS, apud VYGOTSKI, 1995 p. 93).

LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LO MORAL EN LA PERSONALIDAD

Como en cualquier tipo de análisis de contenido psicológico, el problema de la formación moral de la personalidad, está atravesado por las diferentes concepciones y explicaciones que se han producido en las distintas escuelas psicológicas, que hasta hoy no han sido suficientemente sistematizadas críticamente, aunque los contenidos de lo Histórico Cultural, a mi juicio, pudieran asumirse como la más integral y genuina sistematización crítica de todas esas escuelas. (ARIAS, 2005; 2011).

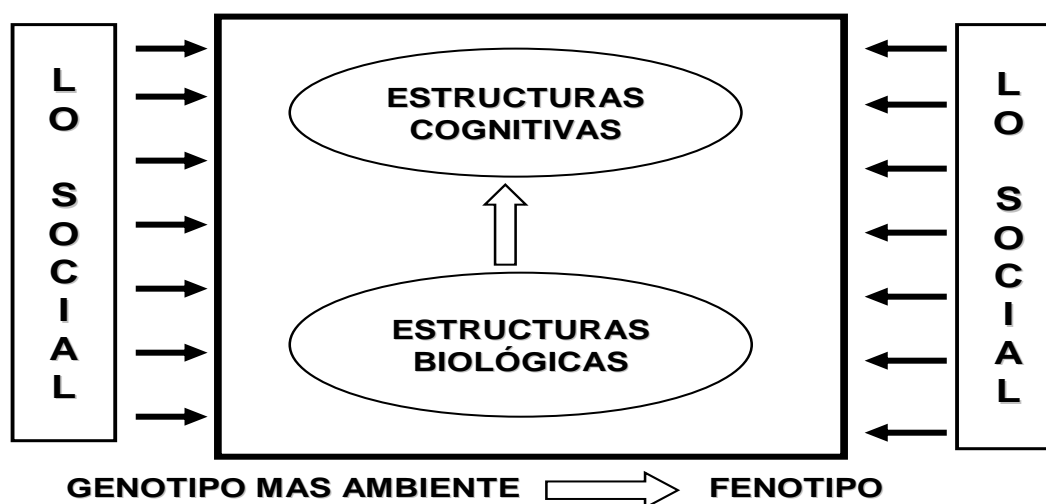
En este sentido podemos encontrar diferentes concepciones, que nos parecen recordar lo que en la práctica, la literatura científica, educativa y política y en la cotidianidad, se entiende como lo moral y su proceso de formación o constitución en el ser humano. De entrada pudiéramos señalar que no existe un criterio único para enfocar este importante y complejo problema, que se encuentra en debate desde que tenemos noción histórica de nuestro proceso de producción material, de la cultura y de la sociedad humana.

En este contexto se debate mucho en torno de lo moral en el desarrollo infantil. Los teóricos funcionalistas, conductistas y del aprendizaje social creen que los niños aprenden por la imitación de modelos y al ser reforzada o castigada por sus diversos comportamientos, lo que se presenta, también, de manera mayoritaria en la vida cotidiana, dado el fuerte impacto que aun tiene el pragmatismo en la conciencia humana.

Los que sostienen una postura psicodinámica piensan que se desarrolla como defensa contra la ansiedad por la pérdida de amor y aprobación, que aunque centrada en lo emocional continua presentando un fin pragmático. Los teóricos de la cognición opinan que, como el desarrollo intelectual, lo moral avanza por etapas cronológicas progresivas, universales formándose y desarrollándose, esencialmente, por medio de los mecanismos internos de lo

psicológico y teniendo lo social como un contenido emergente que facilita o no el proceso de formación, más no como uno de los constituyentes.

Relación entre lo biológico y lo social en Piaget



Una de las explicaciones más empleada en estos momentos es la constructivista o cognitivista del desarrollo moral de Piaget y Kohlberg. Piaget definió lo moral como “*el respeto del individuo por las reglas del orden social y su sentido de justicia*” — y justicia es “*la preocupación por la igualdad y la reciprocidad entre los individuos*”. (HOFFMAN, 1989, p. 89).

Según Piaget (1965), el sentido moral de los niños proviene de la interacción de sus estructuras mentales en evolución y su cada vez más amplia experiencia social³, y se desarrolla en dos etapas. En la etapa del **realismo moral**, los niños piensan que todas las reglas deben obedecerse porque son cosas reales e indestructibles, no principios abstractos. Así, juzgan un acto en términos de sus consecuencias y son incapaces de sopesar las intenciones. Por ejemplo,

³ A este tipo de expresión generalizada y abstracta que no explica mucho, reduce Piaget una de las condiciones y determinantes esenciales del desarrollo psíquico, lo social, por supuesto que nada dice de lo cultural que resulta una determinante aun mas importante y esencial (PIAGET, 1961, p. 12). En la segunda parte de este trabajo explicaremos con muchos ejemplos, como se cumple de manera esencial esta formulación atinada de Piaget, aunque en lo particular muy poco explicada. Los neopiagetiano consideran que ellos superan esta formulación, mas pienso que no lo suficiente ya que continúan insistiendo que el desarrollo se produce por las condiciones esencialmente internas del sujeto, que son afectadas por la vida social del sujeto, pero continúan sin explicar lo suficiente el papel de dicha condición y sobre todo la mediación dinámica de todas esas determinaciones que para mi comprenden, lo biológico, lo social, lo cultural y lo propiamente psíquico que se va formando y que llega, en un momento dado, a participar decididamente en esa importante mediación y con ello en el propio desarrollo psíquico hasta sus últimas consecuencias.

un pequeño dirá que la niña que rompió 12 platos por accidente es más culpable que la que rompió adrede dos, porque estaba enojada con su hermana.

Después, los niños alcanzan la etapa del **relativismo moral**. En este punto, se dan cuenta de que las reglas son productos creados por los seres humanos y acuerdos cooperativos y que pueden cambiar si fuera necesario. Esto los lleva a advertir que no hay bueno o malo absolutos y que los juicios morales no dependen de las consecuencias, sino de las intenciones.

Kohlberg, tomando como punto de partida la orientación cognoscitiva e intelectualista de Piaget, elabora sobre la base de las dos anteriores y sus estudios, seis categorías universales y abstractas que intentan ubicar y caracterizar el desarrollo moral del sujeto.

Aunque él, insiste más en la interacción entre el niño y la niña desde las edades más tempranas, con su entorno, se basa esencialmente en las posibilidades de elaboración intelectual y cognitiva de las reglas y normas establecidas, de manera que predomina la orientación cognoscitiva y formal de comprensión y aceptación de las reglas y normas morales, sin dejar de tener una cierta integración y relación con lo que plantean la psicología social, funcionalista, conductista y psicodinámicas tradicionales.

Las etapas de Kohlberg, se pueden identificar como: el primer nivel preconvencional, que incluye la etapa uno en la cual el niño y la niña se orientan por el castigo y la obediencia, o sea se cumplen las reglas para evitar el castigo; el segundo nivel es el del hedonismo instrumental ingenuo, donde se obedece para lograr recompensas o recibir valoraciones agradables.

El segundo nivel lo ubica entre las edades de la adolescencia y lo denomina convencional, porque está basada en la conformidad social. Las dos etapas que establece en este nivel son la que explica, como la moralidad del "buen chico" para mantener buenas relaciones y aprobación de los otros y la segunda etapa, la denomina la moralidad por mantener la autoridad.

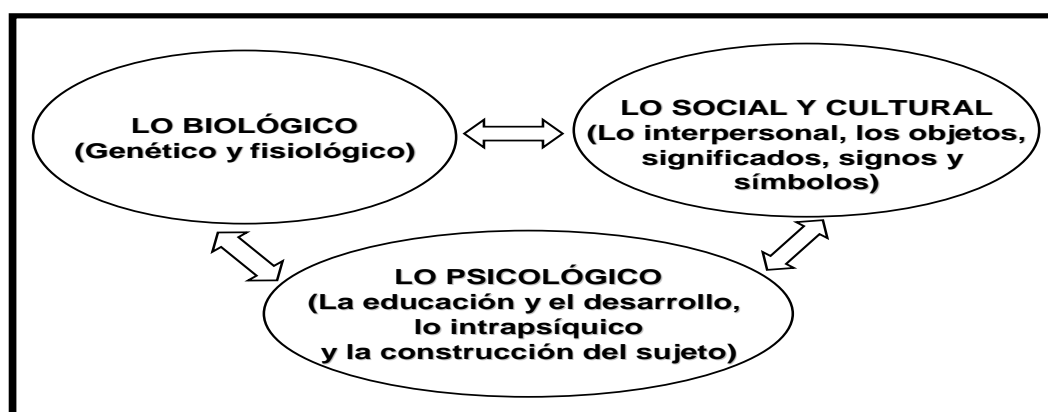
En el tercer nivel, el posconvencional, lo basa en la elaboración de principios morales. En este nivel como los otros dos, reconoce dos etapas más que completan las seis y la primera, que la denomina moralidad contractual, de derechos individuales y leyes democráticamente aceptadas y la segunda, la moralidad de principios de conciencia individual.

Esta concepción y la división en etapas y la elaboración de esta clasificación fija y universal han recibido numerosas críticas y valoraciones; incluso el propio Kohlberg, reconoce que el último nivel con la quinta y sexta etapas, no se encuentran en todos los grupos sociales y culturas. (KOHLBERG, 1984).

Las orientaciones de la psicología social, funcionalistas, conductistas, psicodinámicas, humanistas o cognitivistas, el problema más negativo que presentan es que, insisten en lo social o, en lo afectivo emocional o, en lo cognitivo o intelectual; no estudian y analizan el problema en su integralidad y complejidad, teniendo en cuenta la mediación de las condiciones afectivas, cognitivas, sociales y personales, entre otras condiciones esenciales, como la educación, la acción, las experiencias, las vivencias y la atribución de sentidos y formación de los significados en su integralidad y dinámica histórica. En última instancia, es por esto que no pueden superar la fase descriptiva de los fenómenos; ya que reducen el análisis a etapas y niveles por las que pasa el sujeto, sin profundizar en el por qué y el cómo ellas se producen y cuáles pudieran ser las múltiples causas o determinantes de encontrarse en una u otra etapa del desarrollo.

Todos estos análisis críticos, me llevan de nuevo a lo que postula el Enfoque Histórico Cultural y la complejidad de la formación y desarrollo de los contenidos psicológicos y en este caso de los juicios, sentimientos o la motivación moral. Sin descartar o eliminar la orientación que nos brinda la construcción de esas clasificaciones, me gustaría insistir en la dinámica de la formación y las condiciones que permiten su formación y desarrollo y las diferentes formas de producirse lo moral en el desarrollo de la psicología humana.

Dinámica de las condiciones del desarrollo psicológico en lo Histórico Cultural



LO HISTÓRICO CULTURAL Y LA FORMACIÓN Y DESARROLLO MORAL DEL SUJETO

Lo moral, para este Enfoque, es un producto de los procesos educativos que se producen en la familia, los centros educativos, la escuela y toda la sociedad, que permiten la formación y

desarrollo de los contenidos de la personalidad, desde las edades más tempranas. Es por eso un producto de lo interpersonal, mediado por los procesos vivenciales que vive el sujeto cuando realiza las acciones que son valoradas de acuerdo con las reglas y normas morales, lográndose que paso a paso, poco a poco, suave e imperceptiblemente, pero de manera sistemática, coherente por parte de la labor de los educadores, se constituyan en contenidos personales o intrapersonales. Es por eso que Vygotski le plantea críticamente a la psicología tradicional que defiende y postula lo contrario, que el niño en su desarrollo no se socializa, porque él nace en un mundo social y por lo tanto desde este momento, ya es un ser social, sino que con su desarrollo y la apropiación de los mecanismos interpersonales, los contenidos y los medios culturales, se individualiza o sea, se convierte en individual, personal, en subjetivo para sí, de una manera única e irrepetible, los contenidos sociales y culturales vividos en su contexto social y su vida real histórica. (VYGOTSKI, 1995).

Este análisis y explicación implica que el desarrollo moral es un producto de la activa apropiación, por parte del sujeto de la cultura material y espiritual creada por la humanidad, las experiencias interpersonales con sus contenidos culturales y los estados vivenciales, que proporcionan las experiencias con los demás seres humanos que viven en sociedad con el sujeto en desarrollo y formación. Este proceso se produce constantemente en cualquier sujeto en formación y desarrollo.

Las investigaciones con una orientación histórico cultural, realizadas tanto en el extranjero como en Cuba, demuestran que si los adultos logran educar y promover en los niños la necesidad interna, el deseo, de realizar y apropiarse de las formas de comportamiento exigidas y se les ayuda a organizarlas y se propicia su ejecución provocándoles, que vivan de manera agradable su realización o sea, produciéndole vivencias positivas, se logra formar en el sujeto las cualidades morales correspondientes. (BURKE, 2002; AMADOR, 2002; ARIAS, 1988).

Por otra parte, los estudios de Makarenko, Sujonliski, Mujina, Burke, Minujin y Avendaño muestran que el proceso de educación, en relación con el conjunto de los maestros, coetáneos, en colectividades escolares y grupos, es un medio idóneo para la formación moral (KONNIKOVA, 1969; BOZHOVICH, 1976; MAKARENKO, 1971; SUJOMSLINKI, 1975; AMADOR, 2001; BURKE, 2001).

La realización y cumplimiento de las reglas y normas morales de comportamiento en la realización de las acciones prácticas, se ha demostrado que produce una fuerte influencia en el proceso de interiorización, comprensión y apropiación de dichas normas. No es solo que el niño o la niña lo comprendan en una primera instancia, sino que es por medio del proceso educativo,

inmerso en la vida real del propio sujeto, la realización de las acciones prácticas y las valoraciones de adultos y coetáneos del producto de estas acciones, lo que llevan en, última instancia al deseo y la comprensión del por qué comportarse de esa manera. Esta es la diferencia entre la explicación en la psicología tradicional como ya mencionamos y la psicológica de una orientación histórico cultural.

La edad temprana, de 0 a dos años, se constituye en un momento esencial para la formación moral del niño o la niña, el ambiente emocional positivo que se produce en el contexto de las relaciones interpersonales de los adultos y coetáneos, con el sujeto en desarrollo, permitirá un adecuado proceso de satisfacción de las necesidades básicas y la formación de los vínculos emocionales y afectivos de los adultos con él. El proceso de estimulación sensorial y el adecuado proceso de cumplimiento del sueño y el trato amoroso, favorecerá y creará las bases para un desarrollo de las estructuras neurofisiológicas y emocionales para el aprendizaje y la apropiación en ulteriores momentos, de contenidos de mayor complejidad de la educación y del desarrollo del ser humano. Definitivamente son las relaciones interpersonales o sociales, es el vínculo emocional y afectivo que se produce en ellas, la puerta de entrada al contenido y desarrollo cognitivo y volitivo, lo que permitirá que los tres conformen una unidad indisoluble del desarrollo psíquico humano.

Lo anterior contribuirá a garantizar que los adultos, familiares y maestros, en la etapa de la educación inicial y de la primera infancia, desde el nacimiento hasta los cinco años, se constituyan en un modelo a imitar, tanto en lo positivo como, en lo negativo. En casos atendidos en consultas de orientación y psicoterapia, se ha podido observar que ya desde estas edades tan tempranas, cuando las relaciones entre el niño o la niña y los adultos tiene una historia anterior de agresividad, violencia y la ausencia de un estado emocional positivo, los niños llegan a tener comportamientos agresivos y violentos con los adultos y coetáneos, imitando y reproduciendo, dichos comportamientos aprendidos. Si las relaciones y sus contenidos fueran de amor, respeto, intercambio y colaboración, entonces los educandos reproducirán dichos contenidos positivos.

Este es el momento más adecuado para lograr ejercer una influencia educativa positiva en el proceso de formación de lo que se denominan las "**instancias éticas internas**", que se caracteriza porque el niño comienza a realizar aquello que le solicita el adulto y que no lo atrae directamente, pero que lo llega hacer por lo que el adulto representa para él en términos de afecto, comprensión y ayuda.

Los niños, a la vez que van separando sus comportamientos del de los adultos, imitan y reproducen el sistema de relaciones de estos, sus actividades y actos, a través del juego, actividad

esencial de naturaleza educativa que ocupa un papel muy importante en el proceso de apropiación de las formas de comportarse adecuadamente. En situaciones de juego, los niños de esta edad, con problemas en el desarrollo y el comportamiento, reproducen lo negativo que se ha formado inadecuadamente en el proceso educativo en la familia o en la escuela, y que los ha dañado y ha hecho adoptar los comportamientos inadecuados.

En esta edad los adultos devienen para los niños y niñas en el modelo para la imitación, el aprendizaje y las exigencias que estos les plantean a las personas y al propio niño, acompañadas de sus valoraciones, de las que, paulatinamente, el niño se va apropiando de ellas o haciéndolas suyas.

El adulto en esta edad, continúa siendo el centro de la vida del niño y por ello de cualquier situación que tenga que ver con él. Las interrelaciones positivas que se produzcan, los vínculos emocionales positivos, el contenido educativo organizado de manera tal que promueva y respete la independencia, autonomía y el carácter activo del niño, se constituyen en la base para las vivencias positivas del niño a partir de sus experiencias educativas y pedagógicas.

Cualquier comportamiento inadecuado de los adultos, en este sentido, es vivido o vivenciado por el niño, de manera muy desagradable y ello repercutirá negativamente en la formación del sentido y los significados que la labor educativa debe tener para ellos. Los castigos inadecuados o exagerados, la agresividad y la violencia, los gritos, la sobreprotección y la dispersión de la autoridad entre los adultos o en el mismo adulto, el abandono sistemático, la falta de afecto y vínculo emocional; entre otras razones, son las formas en que los familiares, los educadores y los maestros alteran, detienen o hacen involucionar el proceso de formación y desarrollo psíquico infantil y concretamente la formación de sus cualidades morales.

Las razones y leyes por la que el niño necesita seguir y cumplir con los procedimientos y las normas asimiladas, es, en esencia, en primer lugar porque el niño percibe o siente que es algo necesario para recibir la aprobación de los adultos y conservar la interrelación con ellos, que es una de sus mayores necesidades.

Consecuentemente, en esta forma de la asimilación de las normas morales de conducta, la aprobación de los adultos constituye el motivo que incita al niño y a los escolares en general, a dicha conducta. Sin embargo, en el proceso del desarrollo del niño y el escolar, el cumplimiento de las normas de conducta, gracias a su relación constante con vivencias positivas, comienza a ser vividas por el niño, como algo positivo en sí mismo. La tendencia a seguir las exigencias de los adultos, así como también las reglas y normas asimiladas comienzan a actuar en el niño

preescolar en formas más generalizadas que podría designarse con la palabra "es necesario". (BOZHOVICH, 1976).

En esta explicación adquieren sentido las categorías que vimos definidas en las otras orientaciones psicológicas, en lo que insisto es que, en este caso se logra una explicación de cómo lo moral no es solo un proceso de desarrollo de estructuras internas en el sujeto, sino y sobre todo, un sistema de relaciones interpersonales, organizados y realizados de determinadas formas, como las que hemos explicado, entre los adultos y los niños, que es lo que permite poner en prácticas las formas de comportarse ante determinadas situaciones; de forma que las valoraciones de los adultos y las vivencias que éstas provocan en los niños, son las que definitivamente le otorgan un significado y un sentido a los comportamientos infantiles que permiten su interiorización o apropiación, para que se constituyan, con el tiempo, en sus reglas y normas personales, pero adquiridas en comunidad y socialmente. Ya esto último, se observará con mejor precisión en la edad adolescente, la juventud y en particular en la adultez, donde el grado de independencia y autonomía es mucho mayor.

La formación en la edad escolar pequeña, o sea de los seis a los once años, lo esencial es lograr la continuidad y sistematización de la ejercitación y puesta en práctica de las reglas y normas de las que se han apropiado en la etapa anterior, no obstante, la adquisición de otras formas de lenguaje como la escritura y la lectura, le permiten leer y estudiar cuentos y narraciones de héroes y personajes que contribuyen a reforzar las reglas y normas adoptadas.

El propósito es ilustrar y reforzar lo aprendido, incluso, desde las definiciones conceptuales y las valoraciones generales presentadas por los adultos y coetáneos, por la literatura y en el debate colectivo de los escolares, no obstante, el valor que todavía continúa teniendo la puesta en práctica de los valores, reglas y normas en diferentes contextos de la vida real y su fundamento. El objetivo es lograr un proceso que convierta en estables y habituales los comportamientos adquiridos en la educación preescolar y la educación familiar y que se formen definitivamente y de forma estable, las necesidades y los motivos adecuados que lo garanticen desde lo intrapsicológico. Comenzar a sustituir los referentes externos, los padres, las madres, el adulto admirado, el maestro, la labor del grupo, por contenidos afectivos, cognitivos y volitivos propios del sujeto en formación, que promuevan su deseados comportamientos, aunque no dejen de estar presente algunos insipientes restos y fragmentos de las fuentes y los orígenes de la labor social y cultural.

Resulta esencial que la escuela refuerce y promueva, sistemáticamente, los comportamientos adecuados. Sin embargo, a veces la escuela y la propia familia se constituyen en un freno, detienen o hacen involucionar lo adquirido, de cierta forma, más fácilmente, que en la etapa anterior.

La escuela o la misma familia, se torna más autoritaria, ante un escolar más independiente y prefieren un control sobre la base de la coerción en vez, de por la persuasión, un motivo positivo o adecuado, convenientemente estimulado o formado.

La escuela, los maestros y la familia, por ejemplo, refuerzan más el estudiar por las futuras ventajas materiales o de reconocimiento social de estudios superiores o profesionales, que por el llegar a tener más y mejores conocimientos y esto implica la formación de motivos inadecuados. Los estudios realizados por mí a mediados de los años 80, ponen en evidencia estas tendencias (ARIAS, 1988).

¿Qué se puede pensar de un educador que estimule a estudiar o a cumplir con las normas de interrelaciones sociales o de participación social en la escuela, arguyendo solo el objetivo o motivo de poner contentos o felices, no hacer sufrir o molestar a sus padres o a los profesores? Este modo de educar refuerza la creación de motivos de naturaleza extrínseca al proceso de estudio y por lo tanto, no se formará o se formará de forma secundaria el verdadero motivo por aprender y obtener conocimientos. La formación de valores positivos debe estar orientada en el sentido de qué valor tiene la actividad o el proceso, la razón de las relaciones interpersonales y de la apropiación de los contenidos culturales para el bienestar del propio sujeto en desarrollo y formación, en lo que aprende, en lo bien que se vaya a sentir personalmente y por el grado de aceptación que llegue a tener de los coetáneos, por el dominio que tenga de los contenidos y de los conocimientos como forma de contribuir al desarrollo personal, grupal o colectivo y de toda la sociedad.

Otro contenido esencial es el cumplimiento de labores socialmente valiosas, en la que deben participar todos los escolares y que deben estar bien organizadas, con las orientaciones y preparaciones necesaria para su cumplimiento y que permitan lograr los productos esperados, promoviendo que el escolar pueda tener vivencias de manera personal, única e irrepetible de los productos sociales valiosos de su trabajo, para que este, adquiera un significado y un sentido personal que lo guíe y oriente en el futuro. Si la labor es formal, obligada, desorganizada y no productiva, se pierde su función educativa y formadora y no solo producirá vivencias desfavorables, sino que el significado y el sentido personal se adquieren deterioradamente. Hay

que tener en cuenta las particularidades de cada grupo de escolares y cerciorarse, de quien no comprendió la tarea, sus objetivos y las formas de lograrlo, porque eso puede producir en ese grupo indiferencia, apatía e incluso rechazo o rebeldía, atentando contra el adecuado y esperado proceso de formación y desarrollo de su comportamiento social y personal.

En sentido general, en esta edad continúa teniendo un papel destacado el modelo que representan los adultos, padres, madres y maestros, aunque en esa misma etapa, va alcanzando un papel más destacado el grupo de coetáneos, que cuando se conforma de manera aislada o espontánea a las influencias educativas o se orienta inadecuadamente desde la labor educativa, no se produce la dinámica adecuada de funcionamiento de un colectivo de seres humanos y se corre el riesgo que se emplee el grupo como medio de coerción y autoritarismo para reducir a sus miembros, en estos casos, el proceso educativo se distorsiona y conforman valores, contenidos morales y del comportamiento inadecuados.

En este proceso seguirán siendo esenciales las valoraciones, juicios y mensajes de los adultos ante las realizaciones de los escolares y el colectivo, por lo que resulta esencial que cada valoración o análisis se realice en función del valor educativo que esta puede llegar a tener, en el proceso de formación moral del escolar. Los escolares hacen suyas o interiorizan las valoraciones, análisis y juicios de los adultos. Esto se puede apreciar cuando los escolares juegan o representan con títeres o se realiza con ellos sesiones de psicodrama, donde se representan la actividad de estudio o escolar en estas edades.

Promover el trabajo del grupo de escolares para que éste comience a ser un elemento mediador más en el proceso de conformación de los juicios y motivaciones morales del comportamiento del escolar y que contribuya a la formación moral de su personalidad.

Ya dijimos lo que se logra en relación con la educación de la sordo ceguera, incluso sin implante coclear, pero en estos momentos podemos decir que desde los años finales de los sesenta se sabe que mediante una adecuada organización del sistemas de influencias educativas, de la interrelación adulto-niños, desde las edades más tempranas, se logra canalizar la hiperactividad y en esta edad escolar temprana, no solo se evitan los problemas con estos escolares, sino que se logran formar en ellos diferentes mecanismos de autorregulación, lo que no logra ni en mucho, el mejor de los productos químicos que hoy en día enriquecen a miles de empresarios y médicos en el mundo o sirven para reforzar, las concepciones biologicistas y patologizante de este problema y consolar o hacer mas fácil el atender a estos niños y niñas. (THOMAS; CHESS; BIRCH, 1969; BOZHOVICH, 1976 apud CONSEJO REGIONAL DE PSICOLOGIA SP, 2010).

En este sentido nos dice Bozhovich, una estudiosa del Enfoque Histórico Cultural y de la formación de la personalidad de los escolares:

Estos datos testimonian una vez más que la formación en los niños de una conducta estable y el surgimiento, sobre esa base, de las correspondientes cualidades de la personalidad, se efectúa exitosamente solo cuando el ejercicio de determinadas formas de conducta se realiza por un motivo positivo y no como un medio de coacción. (BOZHOVICH, 1976, p. 175).

Y a modo de conclusión se pudiera decir que las cualidades morales, que incluyen los contenidos motivacionales, cognitivos y comportamentales en una unidad indisoluble y dinámica, según la autora mencionada:

[...] son el resultado de la asimilación por parte del niño de las formas de conducta existentes en una sociedad dada. Por su naturaleza psicológica son como una síntesis, una unión, del motivo específico para una cualidad determinada y de los modos y formas de conducta específicos para él. (BOZHOVICH, 1976, p.180).

La formación de las cualidades tienen lugar en el proceso de la educación del niño, del sistema de relaciones interpersonales que este establece en el contexto educativo de la familia, los centros educacionales, la escuela y toda la sociedad en la que se desenvuelve, donde emplea las correspondientes formas de comportarse y se logra que las viva o vivencie de manera positiva, conformándose de esta manera los motivos y necesidades necesarias, para la motivación personal, que dichos comportamientos han de tener para garantizar la estabilidad y permanencia en los contenidos de la personalidad en formación.

En las etapas de la adolescencia y la juventud, si el proceso educativo descrito, con anterioridad, se produce de manera adecuada, es de suponer que en la adolescencia, cuando el grupo de coetáneos y la autoafirmación personal, toman un papel claramente preponderante en relación con la figura de los adultos y estos son conscientes de estas características, el papel del adulto se convierte de guía y modelo, en supervisor, alentador y promotor del trabajo grupal, e incluso, de un miembro que se inserta como uno más en esta dinámica, sin autoritarismos y privilegios. Lamentablemente, ¿se produce esto en la educación de los escolares adolescentes? Entonces, tendremos que lamentarnos por eso *per seculam, seculorum*.

No se puede olvidar, que la presencia de una valoración positiva, por parte del adulto, en las anteriores edades, pero sobre todo en esta, crea en los escolares las vivencias de bienestar emocional y de existencia, que se constituyen en una condición indispensable, de la naturaleza mediada, que posee la formación de cualquier contenido de la personalidad. También las vivencias de malestar, conforman otros contenidos de la personalidad, mas este camino es el de la formación de los contenidos inadecuados y la educación debe cuidarse de no producirlas.

Esto se puede hacer porque el adolescente aunque necesita reforzar su individualidad, siente que necesita la ayuda de los adultos, lo que intentará que esta ayuda se le brinde, de manera casi imperceptible y es eso precisamente lo que los adultos deberían hacer y no hacen, porque continúan procediendo o actuando como lo hacían cuando los escolares tenían cinco, seis o siete años y eso es precisamente lo que distorsiona la labor o influencia de los adultos en este momento del desarrollo.

Si esta relación dialéctica y dinámica no se logra, el proceso escolar se convierte en coercitivo, amenazante, autoritario y muy negativo porque produce rechazo, rebeldía, inadaptación, conformismo u oportunismo y todas ellas son cualidades propias de una educación, una formación de valores y de cualidades morales inadecuadas.

En la juventud se consolidan los valores morales formados y sin dudas, se estabilizan y se convierten en su concepción interna del mundo, la sociedad y el ser humano, que orientará su personalidad. Por eso el ser humano es un producto de su educación y su tiempo.

Para muchos, la formación de adecuado sistema de ideales, de valores, de estabilidad de los contenidos de la personalidad, es imposible o muy limitada o muy difícil modificar en la adultez y en el adulto mayor, pero a mi juicio estos criterios son inadecuado, pesimista y quizás marcados por la idea de la psicometría, que son esencialmente biologicista, y que creen que los productos de lo biológico, llegado un momento, son fijo e inmutable; que las cualidades que se forman hasta los 25 años en el ser humano, se mantienen estables hasta la muerte del sujeto.

De acuerdo con mis investigaciones, que realizo desde los años 70, sobre del desarrollo de la función educativa de los padres, madres y la familia en general, y que es uno de los aspectos esencial, entre otras condiciones macrosociales positivas, para garantizar el proceso que he intentado mostrarles, en relación con la formación moral de la personalidad; en nuestro país, existen familias de las estudiadas, que saben y cumplen, sin otras exigencias con su función educativa y logran un desarrollo adecuado de sus hijos; hay otro grupo, que sólo necesitan una breve educación u orientación específica para llegar a ser padres y madres promotoras de una buena educación y desarrollo, pero existe otras familias en las que los padres, las madres u otros miembros, presentan proceso de formación de su personalidad algo inadecuados en sus etapa tempranas de su formación, los que no se puede transformar sólo por medio de una labor educativa y de orientación; en estos casos es necesario un proceso de reeducación o de trabajo psicoterapéutico para que puedan resolver los problemas que presentan, pero aun y así, si reciben la atención social y educativa mencionada, alcanzan las condiciones necesarias para realizar adecuadamente su función o labor educativa, cultural y desarrolladora con sus hijos e hijas. Este

es solo un ejemplo de cómo se puede continuar trabajando en la eterna labor educativa con el ser humano, que como dijo nuestro Héroe Nacional, José Martí, la educación comienza en la cuna y solo termina con la muerte.

Queridos colegas, estudiantes y amigos, he intentado abarcar desde lo social, cultural e histórico, hasta lo particular y lo singular que está presente en el proceso de influencia y de educación de la formación de nuestros juicios, motivaciones y comportamientos morales de hoy. Este es un proceso dinámico y de una sistematicidad muy compleja, que va desde lo social y cultural general a lo propiamente individual y personal y el problema para la ciencia psicológica y para la educación, para los educadores en la familia, los centros educacionales y en la sociedad, siempre será cómo aquello se convierte en lo otro y qué hay que hacer para lograrlo.

Es eso lo que he intentado mostrar, pero sobre todo sin dejar la idea de que no es un proceso industrial y tecnológico, lleno de fórmulas y recetas bien establecidas, sino que se hace necesario un proceso de búsqueda, de reflexión crítica constante acerca de los logros y análisis de las insuficiencias para poder encontrar los caminos de su posible solución.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADOR, A. Importancia educativa del grupo escolar. In: *Temas de Psicología Pedagógica para maestros I Colectivo de autores*. Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 2001.

_____. *¿Cómo aprenden los escolares a establecer relaciones interpersonales adecuadas?* En *Temas de Psicología Pedagógica para maestros II Colectivo de autores*. Editorial Pueblo y Educación 3ª Edición Ciudad de la Habana, Cuba. 2002.

ARIAS, G. *La persona en el enfoque histórico cultural*. Sao Paulo, SP: Editora Linear B, 2005.

_____. *The process of Producing Knowledge: Vygotsky Revisited* in the book *Vygotsky Society in 21st century advances in cultural historical theory and praxis with non-dominant communities*. New York: Edited by Pedro R. Portes & Spencer Salas. Peter Lang Publishing, Inc., 2011.

_____. Motivación para el estudio. *Revista Ciencias Pedagógicas*, año IX, n. 16, enero/junio, 1988. p.15-30. 28

BOZHOVICH, L. I. *La personalidad y su formación en la edad Infantil*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 1976.

BURKE, M.T. *¿Cuándo se inicia la educación moral de los niños?* In: *Temas de Psicología Pedagógica para maestros II Colectivo de autores*. 3. ed. Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 2002.

BURKE, M.T. La relación maestro-alumno. In: *Temas de Psicología Pedagógica para maestros I Colectivo de autores*. Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 2001.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA (SP). *Medicalização de Crianças e Adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, SP. 2010.

HOFFMAN. M.L Moral development. In: BORNSTEIN, M.H.; LAMB, M.E. (Org.). *Developmental psychology: an advanced textbook*. 2. ed. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1989.

KONNIKOVA, T. E. *Metodología de la labor educativa*. México: Editorial Grijalbo, 1969.
KOHLEBERG, L. *Psychology of Moral Development: the nature and Validity of Moral Stages*. Harper&Row. 1984. (Essays on Moral Development, V. 2).

MAKARENKO, A.S. *Conferencias sobre educación*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación, 1971.

PIAGET. J. *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño. imagen y representación*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencia y Técnica, Instituto del Libro, 1961.

ROUSSEAU, J. J. *Obras escogidas*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Sociales, 1973.

SUJOMLISKI, V. *Pensamiento pedagógico*. Moscú: Editorial Progreso, 1975.

THOMAS, A., S.; CHESS AND H. G. BIRCH. *Temperament and Behavior disorders in children*. New York: University Press, University of London Press Limited, 1969.

VYGOTSKI, L.S. *Obras Escogidas*. España: Editorial Aprendizaje/Visor, Madrid, 1991. Tomo I.

_____. *Obras Escogidas*. Editorial Aprendizaje/Visor. Madrid, España, 1995. Tomo III