

SELECCIÓN DE LECTURAS DE PSICOLOGÍA DE LA PERSONALIDAD.

Colectivo de autores: MSc. María Julia Moreno Castañeda.
Dr. Diego Jorge González Serra.
Dra. Beatriz Castellanos Simons.
Dra. Norma Cárdenas Morejón
MSc. María Isabel Álvarez Echevarría.
MSc. Miguel Alfonso Rodríguez García.
MSc. Carmen Reinoso Cápiro.
MSc. María Elena González González.

INDICE

Título	Páginas
Nota introductoria	3
En torno a la definición de la categoría personalidad	4
El concepto de personalidad	12
La categoría personalidad en la Psicología de orientación dialéctica.	30
La personalidad como principio metodológico de la Psicología.	42
La comprensión de la personalidad en la psicología histórico – cultural.	53
Principios para el estudio de la personalidad a partir de la concepción dialéctica materialista de la Psicología.	72
Alternativas de comprensión de la estructura y funcionamiento de la personalidad.	77
El subsistema de regulación inductora de la personalidad.	85
La caracterización del funcionamiento de diferentes contenidos de la personalidad.	90
La salud y su relación con la personalidad.	96
Identidad de la Personalidad	113
La regulación ejecutora de la personalidad	126

Nota introductoria

El material compilado brinda una visión general sobre la psicología de la personalidad para los futuros profesores en formación y todos aquellos interesados en la profundización teórica y metodológica de este amplio tema.

Desde el criterio de diferentes autores cubanos, se parte de una posición marxista sobre el estudio de la personalidad, aportándose puntos de vista y fundamentos que permiten ampliar en la temática. Se trata desde la definición de personalidad, los principios para su estudio, las alternativas para la comprensión de su estructura y funcionamiento, así como aspectos de la comunicación y la salud en la personalidad.

Los asuntos que se tratan en la selección realizada, son de gran utilidad para los educadores que tienen que utilizar en su práctica sistemática los enfoques que aquí se discuten. La clara comprensión de la categoría personalidad permitirá atender mejor a la diversidad en la escuela, y asumir posiciones más reflexivas sobre el desarrollo de la personalidad en sus diferentes contextos.

Esperamos contar con sus criterios para enriquecer este material.

EN TORNO A LA DEFINICIÓN DE LA CATEGORÍA PERSONALIDAD.

*MSc. María Julia Moreno Castañeda
Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”*

Pudiera pensarse que definir la categoría personalidad es una tarea que corresponde a los filósofos y a los psicólogos. En parte es así, pero también otros profesionales, entre ellos los maestros y maestras, necesitan operar con tal definición, dada en el propio contenido de las tareas y funciones de su rol: la dirección de los procesos facilitadores del desarrollo integral y armónico de la personalidad de los educandos.

La educación escolar es más efectiva cuando se fundamenta en una comprensión de las tendencias del desarrollo de la personalidad en las diferentes edades, en dependencia de las condiciones sociales e históricas en que este ocurre, ya que sólo en las relaciones sociales; la comunicación con los otros y la actividad colectiva, se pueden revelar y desarrollar el potencial psicológico de cada persona. Es así como la personalidad en su devenir, actúa como representante individual de cada persona en sus múltiples vínculos sociales, mediatizándolos. “En consecuencia, las reacciones del hombre y todo el sistema de su vida... interna, son determinados por aquellas particularidades de su personalidad...”¹

Para la educación, la formación y desarrollo de la personalidad no es sólo el fin, sino además la vía de socialización de los educandos, por medio de la transmisión, apropiación y enriquecimiento de la cultura humana. Así es como para los profesionales de la educación el fenómeno de la personalidad se constituye como una de las categorías y principios centrales en su quehacer investigativo, docente-metodológico y orientador-educativo.

El uso de la categoría y principio psicológico de la personalidad en educación está relacionado con el hecho de que el educando sea considerado el centro del proceso, con la viabilidad del protagonismo estudiantil, con la creación de aquellas condiciones que faciliten la expresión autorreflexiva, crítica e independiente del educando. Se expresa en la estructuración metodológica de

ejecuciones profesionales tales como la caracterización de los educandos, el diagnóstico del aprendizaje, la organización de las tareas de la clase, la determinación del contenido de cada uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, el diseño, ejecución y evaluación de estrategias diversas y diferenciadas para atender la diversidad y en todas aquellas donde se establece como valor el carácter autorregulado de la participación de los educandos.

No todos los educadores profesionales llegan a tener una idea clara de qué es la personalidad, cómo se expresa y cómo puede actuar para favorecer su desarrollo aprovechando todas posibilidades que brindan los procesos educativos de la escuela. En alguna medida ello tiene que ver con el hecho de que las ciencias pedagógicas no han logrado sistematizar una definición acerca de personalidad que sea aceptada por toda la comunidad científica, lo que trae aparejado que sea una categoría difícil de operacionalizar como principio pedagógico.

Si nos remitimos a las ciencias psicológicas, que tienen como objeto de estudio la personalidad, encontramos también cierta incertidumbre en su definición. “La definición del concepto de personalidad desde el punto de vista psicológico es una tarea aún no resuelta. En el panorama de la psicología contemporánea no se ha logrado una definición unánime del concepto psicológico personalidad, ni por lo menos mayoritariamente aceptada”.²

Al principio las ciencias psicológicas se orientaron al estudio de las funciones psíquicas aisladas mediante la psicología general. La categoría personalidad aparece como expresión de las exigencias de la práctica clínica en el Psicoanálisis, como forma de demostrar la necesidad de un enfoque integral, que superara la parcialidad en el estudio de las funciones de la psicología general. De este modo las elaboraciones teóricas acerca de la categoría personalidad se han derivado principalmente a la práctica clínica y contienen en su base diferentes posiciones filosóficas que en algunos casos las hacen irreconciliables.

¹ BOZHOVICH, L.I. La personalidad y su formación en la edad infantil. Editorial Pueblo y Educación, 1976, p. 72.

² COLECTIVO DE AUTORES. Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación, 1995. pág. 49.

Gracias a que en la psicología de orientación marxista los investigadores coinciden en su concepción filosófica del ser humano y de su relación con el mundo, dan un tratamiento teórico-metodológico común a la comprensión de la naturaleza, fuentes y mecanismos de formación y desarrollo de la personalidad, cuya esencia es la lógica dialéctica en la unidad de los contrarios.

De este modo las diferencias en cuanto a su definición no son antagónicas y se nuclean alrededor de una serie de postulados que conciben al psiquismo humano como una función del cerebro y un reflejo del mundo externo material, físico y socio histórico. En este complejo contexto el ser humano es un activo creador de procesos y productos culturales, como resultado de lo cual se desarrollan sus diferentes procesos, capacidades y formaciones psíquicas. La personalidad es pues un resultado del desarrollo natural, social y psíquico en el ser humano, de la relación entre lo interno y lo externo, de lo objetivo y lo subjetivo, de lo heredado, lo adquirido y lo aprendido.

Para la comprensión del significado de la personalidad como categoría y principio para su operacionalización en el contexto pedagógico se hace necesario esclarecer algunos de los términos que indistintamente se utilizan para denominarla en el lenguaje cotidiano. Son los términos de individuo, sujeto, persona y personalidad.

El término **individuo** designa a cualquier ser concreto de una especie, es una formación genotípica cuyo desarrollo continúa durante toda su vida mediante la integración de cualidades congénitas y adquiridas que se da en el proceso de interacción con el medio. Individuos son los animales y los seres humanos.

Pero sólo el ser humano es **sujeto** de su comportamiento ya que, como resultado del condicionamiento sociohistórico de la representación que tiene de la realidad, puede mediatizar su actuación en ella. La condición de sujeto de su actividad interna y externa, hacen del ser humano un ente activo y consciente en la transformación social.

La **persona** se define por las actitudes u orientaciones que vinculan al hombre al mundo circundante, al medio social y a las otras personas, por el papel real que

desempeña en su vida. En esa interacción la persona se forma como tal y se manifiesta como es. En ella lo social aparece sintetizado y transformado en una dimensión histórica individual. La persona posee así diversas propiedades; naturales, sociales y psicológicas en diferentes planos de expresión.

Por su parte el término **personalidad** designa la integración sistémica y psicológica individual que caracteriza las funciones reguladoras y autorreguladoras de la actuación de la persona quien, en diferentes momentos y situaciones tiene que actualizar sus contenidos y operaciones mediante decisiones personales. Por eso la personalidad es una realidad de naturaleza psíquica, personal y construida que se forma y desarrolla con la intervención de la propia persona en calidad de sujeto de su actividad, mediatizando activamente su vínculo con las influencias sociales externas y definiendo el sentido psicológico de las mismas.

A continuación, algunas definiciones referidas al término personalidad:

- Sistema de formaciones psicológicas de diferente grado de complejidad que constituye el nivel regulador superior de la actividad del individuo.³
- Representa el nivel superior y más complejo de la regulación psicológica y participa de manera activa en formas muy diversas de la regulación del comportamiento, las cuales van desde las formas en que se expresan los procesos cognoscitivos concretos mediante determinadas formas de motivación, hasta los niveles más complejos de autodeterminación del comportamiento.⁴
- Configuración psicológica de la autorregulación de la persona, que surge como resultado de la interacción entre lo natural y lo social en el individuo y se manifiesta en un determinado estilo de actuación, a partir de la estructuración de relaciones entre las funciones motivacional - afectiva, y

³ TOMADA DE: "PSICOLOGÍA PARA ISP" (1987). COLECTIVO DE AUTORES. TOMO I, PÁG. 95.

⁴ Tomada de "Psicología, principios y categorías" (1898). Fernando González Rey, pág. 99.

cognitivo – instrumental, los planos internos y externos, así como los niveles conscientes e inconscientes.⁵

- Es una organización sistémica y estable de los fenómenos psíquicos que caracteriza la expresión integral del sujeto en la autorregulación de su actuación concreta en determinado contexto.⁶
- Es la organización sistémica, viva y relativamente estable de las distintas formaciones psicológicas, sistemas de estas e integraciones funcionales de sus contenidos que participan activamente en las funciones reguladoras y autorreguladoras del comportamiento, siendo el sujeto quien ejerce estas funciones.⁷
- Realidad psíquica, personal y construida. Esta naturaleza de la personalidad tiene en la persona sus respectivas premisas en las interacciones entre lo natural, lo individual, lo social, lo heredado y lo aprendido.⁸

En estas definiciones hay un nivel elevado de elaboración teórica del concepto de personalidad, pero permiten identificar algunas de sus índices esenciales:

- La personalidad es un sistema psicológico integral, es decir que todos sus elementos o componentes son de contenido psíquico y están interrelacionados para hacer posible el más alto nivel de regulación del comportamiento humano.
- La función esencial de la personalidad es la regulación de la actuación o comportamiento. En sus formas más desarrolladas, la autorregulación.

⁵ Tomada de: "La personalidad del adolescente. Teoría y metodología para su estudio" (1996). M. Rodríguez y R. Bermúdez, pág. 3.

⁶ Tomada de material elaborado en el Dpto. de Ciencias Generales de la Educación. ISP. "Enrique José Varona". s/f.

⁷ Tomada de: "Comunicación, personalidad y desarrollo" (1995). Fernando Glez. Rey, pág. 59.

⁸ Tomada de: "La personalidad". Material en soporte magnético del Dpto. de Ciencias Generales de la Educación. ISP. "Enrique José Varona". s/f.

- El carácter activo de la personalidad, dado porque dota al sujeto de la capacidad de influir conscientemente en la realidad que le rodea; conocerla, transformarla, al mismo tiempo que se transforma a sí mismo conforme a objetivos y propósitos que él mismo construye en sus vínculos sociales.
- El carácter contextualizado de la personalidad, es decir que sus múltiples formas de determinación y expresión se producen en el marco de los vínculos del sujeto con los objetos y sujetos que se integran en aquella parte de la realidad con que él se relaciona: sus contextos de actuación.

Al decir de L.I.Bozhovich (1976) la personalidad corresponde a la persona que ha alcanzado un nivel determinado de desarrollo psíquico que le permite percibirse y sentirse como un todo único, diferente a otras personas, lo que se expresa como autoconocimiento o vivencia de su propio yo, que es la forma inicial de desarrollo de la conciencia, premisa indispensable en el desarrollo de la personalidad.

Ella señaló además que la personalidad como un nivel superior de desarrollo psíquico se puede identificar en el sujeto a través de la presencia de opiniones y actitudes, de exigencias y valoraciones morales propias, de capacidad de planificación y anticipación a la realidad para transformarla según sus necesidades, que lo hacen relativamente estable e independiente de las influencias situacionales del medio, lo que expresa en su relativa autonomía y autorregulación.

Este nivel de desarrollo, la personalidad, se alcanza plenamente en el ser humano adulto, aunque todos sus componentes comienzan a formarse muy temprano, presentando en cada etapa del desarrollo peculiaridades cualitativas especiales en dependencia de la situación del desarrollo del sujeto. “El hombre que constituye una personalidad posee un nivel tal de desarrollo psíquico que le hace capaz de dirigir su propia conducta, y en cierta medida, su propio desarrollo psíquico.”⁹

Un dilema que se presenta en torno a la definición de personalidad tiene que ver con su carácter único e irrepetible en cada persona por un lado y la necesidad de

⁹ Bozhovich, L.I. “La personalidad y su formación en la edad infantil” Editorial Pueblo Y Educación, 1976. pág. XVII.

hacer una elaboración conceptual generalizadora y universal expresada como categoría científica por el otro lado. En la psicología de orientación marxista se postula que la personalidad es un fenómeno universal que se manifiesta en la realidad en formas individuales, de ahí el reconocimiento de que la individualidad de la personalidad se manifiesta en tres dimensiones: lo general, lo particular y lo singular que son los niveles o planos en que se mueve el sistema de relaciones sociales en que el individuo se inserta a través de su vida y en el que deviene personalidad.

La dialéctica de lo general, lo particular y lo singular en la individualidad de la personalidad nos permite reconocer la validez de estas afirmaciones:

- Todas las personas son iguales.
- Algunas personas son iguales.
- Todas las personas son diferentes.

De modo que las características singulares de la personalidad, que la distinguen como individualidad diferente en cada persona, no se forman divorciadas de las condiciones generales y particulares en que transcurren las relaciones sociales que son reflejadas por cada individuo en el proceso de formación y desarrollo de su personalidad.

La sistematización de una definición de la categoría personalidad y su operacionalización en el marco de las ciencias pedagógicas supone la asunción de una serie de principios derivados de la psicología de orientación marxista desarrollada dentro del enfoque histórico-cultural y que pueden resumirse en:

- Carácter socio histórico de la personalidad.
- Concepción sistémica de la personalidad y su desarrollo.
- La actividad y la comunicación como principios metodológicos en la comprensión y exploración de la personalidad.
- La participación de la conciencia en la actuación de la personalidad.

BIBLIOGRAFÍA:

1. Allport, W.G. La personalidad. Su configuración y desarrollo. Edición Revolucionaria. Instituto cubano del libro, 1971.
2. Alvarez Echevarría, M. Principios para el estudio de la personalidad a partir de la concepción dialéctica materialista en la psicología. Fac. Ciencias de la educación. ISPEJV
3. Bozhovich, L.I. La personalidad y su formación en la edad infantil. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1976.
4. Colectivo de autores. Problemas teóricos de la psicología de la personalidad. Editorial Orbe. Ciudad de la Habana, 1980.
5. Colectivo de autores. Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
6. González R, F. Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, 1995.
7. _____ Psicología de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación, 1985.
8. _____ Psicología, principios y categorías. Editorial de ciencias sociales. La Habana, 1989.
9. González, F y Mitjans, A. La personalidad, su educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1999.
10. Rodríguez, M y Bermúdez, R. La personalidad del adolescente. Teoría y metodología para su estudio. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1996.

EL CONCEPTO DE PERSONALIDAD

*Dr. Diego Jorge González Serra
Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”*

La categoría personalidad tiene una especial importancia para la psicología. Su esclarecimiento expresa la orientación teórica del autor y de lo que se deriva decisivas consideraciones metodológicas. Por ello a continuación abordaremos su definición y otras problemáticas teóricas que le son inherentes.

Entendemos por personalidad el conjunto estructurado de propiedades y estados psíquicos internos, relativamente estables y superiores (sociales) que caracterizan a un ser humano como individuo. Ella participa generalmente de manera predominante en la regulación de la actividad del individuo como el nivel superior de dicha regulación, pero precisamente por ello, la personalidad contiene a su opuesto y lucha con él.

En consecuencia, la personalidad constituye la unidad de lo interno (lo subjetivo) y el reflejo de lo externo; de lo superior (social) y lo inferior (el psiquismo inferior y el reflejo del propio organismo); de lo estable y lo situacional, de modo tal que en ella y en la regulación de la actividad predomina lo interno, lo superior y lo estable.

En esta unidad con el reflejo de lo externo y lo inferior y en el predominio de la subjetividad social estable del ser humano radica su esencia. En otras palabras, la personalidad constituye la unidad dialéctica del polo racional activo y el sensorial reactivo en la cual por lo general predomina el primero en el ser humano normal y adulto.

La personalidad es un reflejo creador, pues a la vez que constituye en última instancia y en sus cambios y transformaciones un reflejo del medio social, y de su propio organismo, ella es la creadora de sí misma, de su imagen del mundo (que se presenta para ella como si fuese el propio mundo) y de la cultura y vida social que ella engendra o reproduce.

La personalidad es una estructura o configuración en sistema que supone una interacción y penetración recíproca de elementos psíquicos (propiedades, procesos y reflejos: señales, vivencias afectivas, imágenes, y conceptos) en

diferentes direcciones y niveles, los cuales adquieren sentido (1) a partir de dicha estructura. Aquí radica precisamente el carácter creador y constructor de la personalidad, en la estructuración y el sentido que ella engendra. Sin embargo, la acumulación cuantitativa de los reflejos psíquicos, cognoscitivos y afectivos, procedentes del mundo social externo, y de los niveles inferiores del ser humano (psíquicos y biológicos), crean las condiciones internas que promueven la construcción y reestructuración de la personalidad, la cual cambia el sentido de determinados elementos psíquicos que la componen. Y aquí se puede apreciar el carácter reflejo de la personalidad y su determinación externa.

La personalidad es una realidad objetiva (la realidad objetiva de lo ideal y subjetivo: cuyo conocimiento nos permite predecir, dentro de los límites que imponen el grado de desarrollo alcanzado por la ciencia y las circunstancias imprevisibles que la determinarán, el decurso de la conducta y de los productos de la actividad de un determinado ser humano.

La personalidad y el individuo:

La personalidad y el individuo son cualitativamente diferentes, como lo son la parte y el todo. La personalidad es la parte, el individuo es el todo.

Llamamos individuo al ser humano, al sujeto individual dotado de personalidad, de actividad psíquica interna y externa (la interacción con el medio externo), de su experiencia del pasado, de procesos psíquicos elementales e inconscientes y de un organismo biológico, que siempre se encuentra en una situación única y cambiante.

El concepto de personalidad se refiere a las propiedades y estados psíquicos internos, relativamente estables y superiores (sociales) que caracterizan a un ser humano. El concepto de individuo, de ser humano, se refiere a una realidad que además de contener la personalidad, también se caracteriza específicamente por la actividad externa y cambiante, inestable y por los procesos psíquicos y actividades orgánicas que se encuentran en sus niveles inferiores que constituyen resultados de su desarrollo previo.

Si vemos esta diferencia indiscutible entre la personalidad y el individuo actuamos correctamente, pero si no apreciamos su penetración, transformación y determinación recíprocas no seremos fieles al pensamiento dialéctico. Si concebimos la personalidad y el individuo como dos cosas externas entre sí, que no se contienen recíprocamente, entonces, sencillamente, no estamos aplicando la dialéctica a la investigación psicológica.

J. Martí (1975, t. 19, p. 364 - 365) escribió: "Método buen filosófico es aquel que, al juzgar al hombre; lo toma en todas las manifestaciones de su ser; y no deja en la observación por secundario y desdeñable lo que, siendo tal vez por su confusa y difícil esencia primaria no le es dado fácilmente observar."

La personalidad es diferente del individuo, pero lo contiene, lo refleja, pues si no fuera así, no podría participar en el proceso de regulación de la actividad ni explicarse la génesis de sus transformaciones. A su vez, el individuo, en todos sus componentes y momentos, contiene a la personalidad, pues tanto la actividad psíquica y externa del ser humano, como la propia actividad fisiológica de su organismo, constituyen una expresión de su personalidad.

La personalidad es lo interno y lo estable, pero contiene dentro de sí el reflejo de lo externo e inestable. Toda personalidad se encuentra en una determinada situación y participa en la regulación del comportamiento en dependencia de dicha situación. Nuestro profesor J. Nuttin (1965) decía que la personalidad es una estructura yo - mundo. El yo es el conjunto de funciones y de potencialidades psíquicas del individuo; el mundo es el objeto intrínseco que forma parte integrante de la personalidad. Claro, que para superar el enfoque fenomenológico de Nuttin, nosotros no decimos mundo, sino imagen del mundo. Y estamos de acuerdo con él en que la estructura de la personalidad radica en la unidad del yo con la imagen del mundo. La personalidad tiene dentro de sí su contrario, o sea, la imagen cambiante y estable del mundo externo que la rodea y que el sujeto interpreta como si fuese el mismo mundo.

¿Cómo podría ser entendida la personalidad si la concebimos como lo exclusivamente superior, si situamos fuera de ella las experiencias de la vida

anterior, infantil, adolescente y adulta, si no tenemos en cuenta sus mecanismos psicológicos elementales, automáticos, inconscientes, si desconsideramos la influencia del organismo biológico sobre ella?.

Ciertamente, la reestructuración de la personalidad, el cambio del sentido de sus elementos componentes, es un proceso interno, pero se explica en última instancia por la imagen del mundo social y de la propia individualidad que actúa dentro de ella. La personalidad efectúa la generalización y automatización de las vivencias, de los reflejos que actúan dentro de ella y en esa forma se reestructura y aparecen nuevos sentidos.

La personalidad regula la actividad a través de su expresión y participación en los procesos psíquicos (cognoscitivos, voluntarios y afectivos) los cuales constituyen, además, un reflejo de la situación cambiante que vive el sujeto. Los procesos psíquicos determinan la actividad en virtud de que ellos integran la función reguladora de la personalidad con el reflejo de la situación, sólo en esta unidad se puede producir la motivación y la dirección cognoscitiva de la actividad. Por ello la personalidad actúa en el contexto de los procesos psíquicos, pero no puede identificarse absolutamente con ellos. Esto justifica la distinción entre la psicología de la personalidad y la psicología de los procesos cognoscitivos y motivacionales. Pues la esencia de la personalidad radica en las propiedades y estados psíquicos superiores y estables inherentes a todo el psiquismo del individuo, mientras que el estudio del proceso psíquico es más analítico o parcial y tiene especialmente en cuenta su funcionamiento en función de la situación.

Hablando ahora del individuo, ¿quien puede negar que él en su totalidad (tanto su actividad externa como su organismo), contienen a la personalidad y constituyen una expresión y un determinante de ella?

Ambos, personalidad e individuo, son diferentes pero se encuentran en íntima penetración e interacción.

La personalidad como unidad de lo general, lo particular y lo singular:

No es posible reducir o limitar la personalidad a lo individual y negar las características y leyes generales que se expresan en cada sujeto individual. J.

Martí (1975, t. 15, p. 395) expresó: “No hay contradicción entre reconocer las leyes generales que se deducen de la observación de los actos de los hombres, y la hermosa majestad, originalidad fructífera y fuerza propia y personal que hace interesante, novadora y sorprendente la persona humana”. Y más adelante expresó (p. 398): “La individualidad es el distintivo del hombre”.

El psicoanálisis, los teóricos humanistas y otras corrientes han señalado tendencias o características generales y comunes para todas las personalidades. Por ejemplo, Freud nos habló del complejo de Edipo y de los mecanismos de defensa, los humanistas de la tendencia a la autorrealización. En estas concepciones teóricas existen limitaciones y errores, pero también encontramos ideas valiosas. No tenemos dudas de que los mecanismos de defensa y la tendencia a la autorrealización operan en toda personalidad más o menos desarrollada. Aceptar esas generalizaciones y construir una teoría general de la personalidad nos parece totalmente lícito, aunque también es igualmente necesario mantener esas generalizaciones bajo el control de los hechos que nos ofrecen los estudios de caso de la personalidad individual. En estas investigaciones concretas se ponen a prueba, constantemente, las generalizaciones establecidas sobre la personalidad y se descubren nuevos aspectos. El conocimiento humano es relativo y por ello existe una necesidad constante de verificar, rechazar o modificar las construcciones generales referentes a la personalidad en el estudio de caso individual.

Lo individual sólo puede ser conocido a través de lo general y lo particular. Lo individual es una organización única de lo general y lo particular.

Rememorando el pasado tenemos que Windelband y Rickert, filósofos neokantianos, establecieron la diferencia entre las ciencias naturales y las sociales precisamente sobre la base de que las ciencias naturales son nomotéticas (o sea, estudian lo general), mientras que las ciencias sociales son ideográficas (o sea, que investigan lo individual). Plantear que la psicología de la personalidad es una ciencia ideográfica cuyo único objeto es la individualidad es hacer renacer las concepciones de estos filósofos.

Toda ciencia, ya sea natural o social, está interesada en el descubrimiento de lo general por las posibilidades de predicción y transformación que este conocimiento conlleva. La ciencia es el descubrimiento de lo general que a su vez debe ser llevado en sus múltiples combinaciones al conocimiento de lo concreto e individual para poder predecir su curso y transformarlo o adaptarnos a él. Por ello, la unidad de lo individual y lo general, constituye un requerimiento tanto de las ciencias naturales como de las sociales. Y este es el caso de la Psicología de la Personalidad que requiere de una Psicología General de la personalidad, que esclarezca sus aspectos generales, que necesita de la Psicología Diferencial para el conocimiento de los aspectos particulares, y que debe poner todos estos conocimientos al servicio de un estudio de caso donde se descubra la "norma individual", o sea, lo que es general y común al curso del comportamiento de un individuo.

La personalidad es la estructura psicológica que caracteriza a un individuo a través de todas sus manifestaciones y relaciones y en el curso de su vida actual, es algo estable y en consecuencia común o general para los distintos momentos y relaciones que vive ese individuo. Y estas características psicológicas relativamente estables (lo que hemos llamado la "norma individual") son propias solo de ese individuo, no se pueden identificar con lo particular ni con lo general y en todo caso constituyen una expresión o combinación única de ellos.

Lo general y lo particular existen en la personalidad, pero actúan o se manifiestan de una manera única, en dependencia de su "norma individual". Por ejemplo, la impulsividad es un rasgo general o particular de la personalidad, pero cada ser humano que posee este rasgo general tiene una impulsividad única determinada por su "norma individual". La impulsividad de un ser humano se distingue de la de otro, aunque ambos individuos sean impulsivos.

Por otro lado, la "norma individual" es diferente del carácter inestable que es propio del individuo y que cambia en cada momento. Pues ella constituye una generalización a partir del conocimiento del curso de la vida de ese sujeto, es lo estable que se da a través de múltiples situaciones y relaciones que vive el sujeto.

Es aquello general que caracteriza sólo a un individuo y que se manifiesta a través del decurso de su vida. El concepto de “norma individual” indica que también en el individuo existe lo general (que es lo común a distintos momentos de su existencia y comportamiento) y que es posible la generalización, la cual constituye un proceso decisivo e imprescindible del pensamiento científico.

La estructura de la personalidad:

● Afectividad y cognición.

La personalidad constituye una estructura que tiene dos polos, el de la cognición y el de la afectividad. Y entre ambos polos encontramos una mediación: los proyectos, las aspiraciones, los motivos, que son tanto cognitivos como afectivos.

Sólo en los proyectos, ideales, aspiraciones, motivos y tendencias pierde sentido la división entre cognición y afecto, pues constituyen una unidad funcional de lo afectivo y lo cognoscitivo, en la que, sin embargo, ambos aspectos son diferentes y entran en contradicción. Como decía nuestro profesor J. Nuttin (1961, p. 434 - 436) todo proyecto es una “estructura cognitiva bajo tensión”.

Pero la división entre cognición y afecto es totalmente válida cuando hablamos de las actitudes emocionales estables, de la emotividad, de las necesidades (lo afectivo), de un lado, y de los conocimientos, habilidades e inteligencia, (lo cognoscitivo), del otro.

Las actitudes emocionales estables (los sentimientos) y la emotividad, como rasgos de la personalidad, son eminentemente afectivos. Mientras que los conocimientos, las habilidades y la inteligencia, son fundamentalmente cognoscitivos. Ahora bien, sabemos que toda propiedad o estado de la personalidad constituye la unidad de lo cognoscitivo y lo afectivo. En las actitudes emocionales estables existe un elemento cognoscitivo dado por el reflejo del objeto al cual está vinculada dicha actitud emocional. A su vez, los conocimientos, habilidades e inteligencia contienen elementos afectivos sin los cuales no podrían regular la actividad. La emoción es un determinante y componente de la inteligencia.

● Las actitudes emocionales estables como estructuras de la personalidad.

La personalidad se caracteriza por un sistema de sentimientos que constituyen actitudes emocionales estables, profundas, que se reiteran en el curso de la vida y participan en la regulación de la actividad.

Las vivencias emocionales no reiteradas, que son propias sólo de una determinada situación, que el individuo experimenta en el decurso de la interacción con su medio respecto a determinados objetos que satisfacen o frustran sus necesidades, constituyen los materiales con los cuales la personalidad construye, crea, sus actitudes emocionales estables, o sea, sus sentimientos, mediante un proceso de generalización y automatización de tales vivencias.

La emoción es eminentemente reactiva a una situación determinada, ella constituye una respuesta a las situaciones externas que afectan positiva o negativamente las necesidades del sujeto. Pero a partir de sus emociones la personalidad crea sus sentimientos que una vez surgidos se hacen relativamente independientes de las influencias externas y adquieren un rol activo dentro de la regulación de la actividad. Los sentimientos se reiteran, son profundos, se mantienen en el decurso de la vida y mueven al ser humano en una determinada dirección.

En consecuencia, podemos concluir que la actitud emocional estable (el sentimiento) es un reflejo que surge y se transforma en la interacción del sujeto con su medio, pero que a su vez constituye una creación de la personalidad, un producto de su actividad de generalización y automatización emocional que construye una estructura, un sistema de relaciones entre las vivencias emocionales experimentadas ante determinados objetos o normas de conducta y las reacciones orgánicas concomitantes a la emoción.

Pongamos un ejemplo para explicar lo dicho. Un joven conoce a una muchacha y experimenta un profundo placer solo con verla y tratarla. La invita al teatro, otro día a comer y por último a la playa. Surge un romance, besos, abrazos, regalos, cooperación mutua, que despiertan vivencias emocionales placenteras y de amor.

Estas vivencias son generalizadas en virtud de la actividad psíquica de cada uno y surge en ambos una actitud emocional estable, un sentimiento amoroso, que los lleva al matrimonio. Sin embargo, posteriormente, las dificultades que surgen en la vida conyugal se expresan en frecuentes conflictos, en disgustos cada vez mayores y reiterados que, en su acumulación, van debilitando el sentimiento amoroso y engendrando una nueva actitud emocional estable de rechazo y evitación que conduce finalmente al divorcio.

Como vemos, los sentimientos de la personalidad son estructuras afectivas que constituyen reflejos determinados por la interacción del individuo con su medio, pero que suponen, además, una construcción del psiquismo humano. La aparición de los sentimientos da lugar al nacimiento de nuevos sentidos para todo aquello que tiene relación con el objeto del sentimiento.

● Los motivos como estructuras de la personalidad.

Definimos el motivo como el reflejo subjetivo de la posibilidad de lograr o evitar, según sea el caso, un determinado objeto necesario o evitado (material o ideal) y que por ello incorpora la tensión activa de las necesidades que sobre él actúan, las cuales, dirigidas por dicho objeto, impulsan la actividad hacia su logro o evitación.

El carácter constituye un sistema de motivos jerarquizados que se manifiestan en la regulación de la actividad. La jerarquía de los motivos es una compleja estructura o configuración que constituye un importante aspecto de la personalidad.

Pero resulta que cada motivo que actúa en dicha estructura, constituye igualmente una configuración o forma que establece una relación entre diferentes elementos. Detrás de cada motivo actúa un conjunto de necesidades que se encuentran relacionadas entre sí por su vinculación a un determinado objeto. Para unas necesidades dicho objeto constituye un medio o vía para obtener su satisfacción, para otras el objeto las satisface por sí mismo y pueden ocurrir fusiones de diferentes necesidades que se satisfacen en el mismo objeto, otras necesidades, aunque no se satisfacen en dicho objeto, encuentran en él una reducción de su

tensión y por último encontramos otras para las cuales tal objeto constituye una frustración o privación. Así, el objeto que nos motiva constituye el campo de acción de diversas necesidades que actúan en la misma dirección o en direcciones opuestas y que dan lugar a una resultante que puede ser de aproximación o de evitación. El motivo es la resultante de un sistema de fuerzas (las necesidades) que actúan sobre un objeto (percibido o pensado), o una determinada meta, o un determinado sentimiento.

Pongamos un ejemplo para ilustrar lo que acabamos de decir. Un hombre se siente motivado por una mujer. Se trata de una bella mujer que le motiva sexualmente, pero además que tiene virtudes morales e intelectuales y un carácter afín al de él, lo cual le permite en su contacto con ella, aliviar las tensiones que le produce la vida. Esta fuerte motivación positiva que dicha mujer le inspira, lo hace capaz de superar su pérdida de motivación hacia el estudio y el trabajo y en consecuencia le permite alcanzar más altas posiciones y valoraciones sociales. Sin embargo, la familia de la mujer, con la cual tendría que convivir, le resulta una fuente de frustración pues ejerce una función dominante sobre la pareja. El motivo amoroso de este hombre resulta una estructura motivacional compleja donde opera un conflicto de aproximación - evitación. Sin embargo, la aproximación es dominante y nuestro sujeto decide casarse y vivir con la mujer y la familia de ésta.

En conclusión, los motivos son reflejos, surgen en la vida como resultado de una determinada interacción entre el individuo y su medio, pero a la vez, resultan de la construcción, por parte del sujeto, de una estructura que se generaliza y se convierte en una actitud motivacional estable de la personalidad. La aparición de un motivo transforma los sentidos y engendra nuevos sentidos para todo aquello relacionado con el motivo surgido.

● Las capacidades cognoscitivas como estructuras de la personalidad.

En la interacción con los objetos y los adultos, y en el decurso de toda la enseñanza escolar, el niño y el joven van adquiriendo experiencias sensoriales, prácticas, y reflejando los contenidos verbales procedentes de maestros y libros. En la práctica adquiere habilidades, aprende a utilizar instrumentos, a llevar a

cabo con éxito determinadas actividades. Pero todos estos **reflejos** sensoriales, verbales y prácticos de su medio dan lugar a operaciones cognoscitivas que procesan esa información (análisis, síntesis, generalización, etc.). Y al desarrollarse, en virtud del reflejo cognoscitivo y de las operaciones que procesan la información, estos reflejos cognoscitivos son **construidos** a niveles superiores como conocimientos y habilidades del ser humano que son reflejos cognoscitivos de la realidad objetiva. Los conocimientos (conceptos, juicios y razonamientos) son reflejos racionales de la realidad. Las habilidades son estructuras en las cuales participan hábitos y conocimientos y que hacen capaz al ser humano de realizar exitosamente una determinada actividad. La habilidad es el saber hacer.

La inteligencia humana es la potencialidad de desarrollo cognoscitivo que caracteriza a un determinado sujeto y que crea nuevos hábitos, conocimientos y habilidades, ya sea por asimilación de los ya existentes en el medio social o por innovación o creación realizada por el sujeto.

La estructura de la inteligencia es una importante configuración de la personalidad que se establece entre dos polos que entran en interacción y penetración recíprocas y que son: 1) el grado de desarrollo alcanzado por los procesos de análisis, síntesis y generalización; y 2) el sistema de hábitos, conocimientos y habilidades ya logrados por la personalidad.

De lo anterior se comprende que la inteligencia es un **reflejo** (dado a través de sus potencialidades innatas) del medio socio histórico en que vive el sujeto, de la cultura material y espiritual que actúa sobre él y que el individuo asimila en forma de hábitos, conocimientos y habilidades, pero solo si el sujeto asume una función de **recreación y reconstrucción** de esa cultura para sí, puede ir adquiriendo los procesos intelectuales de análisis, síntesis y generalización que están contenidos en dicha cultura. De este modo la inteligencia es un reflejo del medio social, pero que es creada para sí por el sujeto, a partir del rol activo y reconstructor - constructor que este asume.

Todo nuevo hábito, conocimiento o habilidad surge como un reflejo del medio. Ya sea por un proceso de enseñanza - aprendizaje que plantea al sujeto la necesidad

de asimilarlos del medio o ya sea por una situación novedosa que requiere que el sujeto cree, realice innovaciones, construya por sí mismo nuevos hábitos, conocimientos y habilidades. Esa situación problemática es externa pero se convierte en interna, cuando pasa a ser reflejada por el psiquismo sujeto. A partir de aquí entran a funcionar las capacidades cognoscitivas de la personalidad, que como ya dijimos, constituyen una estructura de dos polos que entran en interacción entre sí. El ser humano asimila o crea, a partir de sus conocimientos y experiencias anteriores, y del grado de desarrollo de sus operaciones de procesamiento de la información (análisis, síntesis, generalización, etc.) puestas ambas en función de la situación problemática de la cual parte, correlacionándola con sus conocimientos anteriores que son sometidos a análisis, síntesis, y generalización en función de la solución del problema. Por lo tanto, todo nuevo conocimiento o habilidad constituye un reflejo del medio y una creación y construcción del sujeto que supone el establecimiento de una nueva estructura y de nuevos sentidos cognoscitivos.

La asimilación de un concepto supone la creación de una estructura que establece la relación entre los objetos percibidos, las actividades prácticas realizadas con ellos y la influencia de la palabra procedente de personas o libros, apoyándose en la cual el pensamiento realiza una generalización y abstracción. Esta nueva estructura crea un significado que enriquece el mundo percibido por la personalidad. A partir de aquí, el juicio y el razonamiento son estructuras superiores que tienen como elementos componentes los conceptos y que dan lugar a nuevos significados. De aquí se desprende que la aparición de nuevos objetos y situaciones y palabras que chocan con los conocimientos establecidos den lugar a una nueva reestructuración que transforma los significados.

El campo perceptual es un sistema de estructuras. La percepción es una estructura sensorial en la cual sus elementos componentes son las sensaciones que se producen en el curso de la actividad práctica con los objetos. Las formas perceptuales han sido construidas por el sujeto como resultado del análisis, síntesis y generalización de las vivencias sensoriales y prácticas que han surgido en la interacción con los objetos. Y en el hombre, la palabra y los procesos

racionales estructuran las sensaciones a niveles superiores, específicamente humanos. De este modo las estructuras de la percepción constituyen capacidades cognoscitivas de la personalidad que construyen la imagen de la percepción a partir de las sensaciones procedentes de los sentidos y con ello le confieren un sentido. Sin embargo, son las sensaciones recibidas por los receptores a partir de la interacción con los objetos, las que seleccionan las estructuras perceptuales ya previamente establecidas que les convienen o si estas no existen, las que crean en definitiva nuevas estructuras perceptuales que se correspondan con el contenido de las sensaciones. O sea, el mundo externo físico y social engendra las sensaciones y a partir de ellas el sujeto construye nuevas estructuras perceptuales o son seleccionadas las ya existentes. De este modo la personalidad le confiere un sentido al mundo externo que tiene su génesis, en última y en primera instancia, en los reflejos sensoriales de la realidad objetiva.

- La imagen de sí mismo como estructura de la personalidad.

El concepto de imagen de sí mismo tiene una importancia fundamental para comprender la estructura de la personalidad. El yo, el sí mismo, es el conjunto de propiedades, potencialidades y estados reales de la personalidad y del individuo, pero la imagen de sí mismo es la vivencia consciente e inconsciente, la imagen subjetiva del yo, del sí mismo.

La aparición de la personalidad supone esencialmente el establecimiento de la imagen de sí mismo. Sin esa imagen no existe la personalidad ni la conciencia. Pues la conciencia supone la distinción esencial entre lo objetivo y lo subjetivo y esto último es el contenido de la imagen de sí mismo.

El yo, el sí mismo, actúa consciente e inconscientemente y esto se refleja, se expresa en la imagen de sí mismo, el cual se convierte en un objeto de conocimiento y de valoración para el propio yo. Podemos referirnos a los metaconocimientos como un importante aspecto del sí mismo. O sea, el conocimiento de los propios conocimientos, y habilidades de que dispone la personalidad y que juegan un muy importante rol en la regulación cognoscitiva de la actividad. En cuanto objeto de conocimiento y de valoración el sí mismo tiene un

importante papel en la regulación de la actividad. Y aquí podemos señalar la imagen del sistema de aspiraciones y proyectos de la personalidad y la autovaloración. Esta última va a constituir un mediador muy importante para la motivación de la personalidad, pues según el sujeto se valore a sí mismo se sentirá motivado o no para una determinada actividad. Así se establecerá una determinada correlación entre la autovaloración y las aspiraciones y proyectos de la personalidad.

El sujeto es el que crea y estructura la imagen de sí mismo y le confiere sentido, pero esta estructura es determinada en última instancia por el reflejo de la actividad externa y sus condiciones objetivas. El individuo se conoce y se valora a sí mismo en función de los resultados de su actividad. Y también en función de ellos y de las circunstancias externas se asigna metas y toma conciencia de sus conocimientos y habilidades.

Los reflejos que surgen en la interacción del sujeto con sus condiciones objetivas son los contenidos que van a determinar la estructuración y la reestructuración que la personalidad ejerce sobre la imagen de sí mismo y en consecuencia, los sentidos que le atribuye. Esos reflejos y los procesos psíquicos que los engendran, primero aparecen como si fuesen el mundo mismo y después el sujeto se da cuenta de que son vivencias subjetivas, las cuales constituyen los materiales con los cuales va construyendo su imagen de sí mismo. Surge entonces la reflexión y la valoración sobre sí mismo como un resultado del reflejo del medio socio histórico.

Yo tomo conciencia de mi mismo de manera directa e inmediata, pero en definitiva esa conciencia de mi mismo no surge por mi simple deseo y voluntad, ella es un resultado mediato e indirecto de todo el decurso de mi vida. Conociendo mis circunstancias, mi actuación y mi vida psíquica, yo voy estructurando y creando la imagen de mi mismo.

El equilibrio de la personalidad:

La personalidad normal y adulta tiene una naturaleza cualitativa que supone un determinado equilibrio funcional tanto en la esfera afectiva y motivacional como en

la esfera cognoscitiva. El equilibrio es el estado o estructura funcional hacia la cual tiende constantemente la personalidad, pero la vida humana es un constante desequilibrio y una lucha por recuperarlo. En la medida en que la persona marcha hacia la madurez y la salud mental su equilibrio se hace más estable y sólido. En la dirección contraria el desequilibrio es más frecuente. La inmadurez y la enfermedad mental conllevan un desequilibrio predominante.

Inicialmente hemos definido la personalidad como la unidad de lo interno (las propiedades y estados psíquicos) y el reflejo de lo externo (el medio natural y social); de lo superior (la función reguladora del lenguaje) y lo inferior (el primer sistema de señales y el reflejo del organismo biológico); de lo estable (las propiedades psíquicas formadas) y lo variable (la situación que el individuo vive), en la cual predomina lo interno, lo superior y lo estable.

En consecuencia, el equilibrio de la personalidad es la armonía entre todos estos determinantes en la cual, en caso de conflicto, predomina lo interno, lo superior y lo estable. Y esto ocurre en tres aspectos: 1) el predominio de los proyectos asumidos (adaptativos y autónomos) sobre las tendencias e impulsos reactivos que evocan las circunstancias externas y orgánicas actuales y la elaboración de nuevos proyectos cuando los anteriores ya han sido cumplidos; 2) el predominio de los deberes sociales asumidos sobre las tendencias puramente individuales o estimulaciones externas u orgánicas que marchan contra el cumplimiento de dichos deberes; 3) el predominio del conocimiento racional sobre el sensorial en la regulación de la actividad.

Este predominio de lo interno y superior, en caso de conflicto, nos indica la autonomía de la personalidad, su rol activo y creador pues sus creaciones subjetivas son las que regulan la actividad de manera predominante. Pero la necesaria armonía de la personalidad con el reflejo de lo externo e inferior lleva a que, en última instancia, con la acumulación cuantitativa del reflejo de lo externo e inferior, lenta o súbita, el sujeto reestructure, reelabore, sus proyectos, deberes y conocimientos racionales para ponerlos en consonancia con sus tendencias reactivas, con sus necesidades puramente personales y su experiencia sensorial.

En conclusión, el equilibrio de la personalidad resulta un reflejo de su medio y de su organismo pero que opera a través, en dependencia y en virtud del rol activo y creador que la caracteriza esencialmente.

La determinación de la personalidad y del comportamiento individual:

No es posible decir que el mundo externo, social, es a la vez tanto externo como interno al sujeto y que en consecuencia lo que determina a la personalidad no es el mundo externo sino las configuraciones de sentido que ella le adjudica a los estímulos externos. Esto supone una determinación únicamente interna de la personalidad a partir del sentido que ella le atribuye al mundo externo. Plantear que el determinismo externo solo actúa desde dentro de la propia personalidad, a partir del sentido que la personalidad le atribuye al mundo externo, es dejar de reconocer la naturaleza específica de la determinación externa de la personalidad.

El mundo externo, social, es una realidad por sí misma que existe fuera del sujeto y que se refleja en él. Este reflejo sensorial selecciona y conforma las estructuras perceptuales que lo expresan en un plano subjetivo y que le confieren sentido y crea nuevas estructuras perceptuales. En definitiva, las estructuras perceptuales que confieren sentido han surgido y surgen constantemente en la interacción del sujeto con su medio físico y social. Por lo tanto, el sentido que el sujeto le confiere al mundo externo es determinado por dicho mundo externo. Si hacemos abstracción de la determinación externa de la configuración del sentido y partimos sólo de éste último, perdemos de vista un aspecto muy importante en la determinación de la personalidad.

Así, el despido, el desempleo y el hambre que este engendra pueden tener mucho más valor que la literatura y la propaganda política para la formación de una conciencia revolucionaria en los trabajadores. La vivencia del hambre, de la falta de recursos materiales, no es sólo un sentido subjetivo que la personalidad le confiere a la situación externa, sino, además, un reflejo de una situación totalmente externa y social que actúa sobre el trabajador. La situación externa actúa por sí misma, sin que tenga un sentido, y ella es la que engendra dicho sentido en el sujeto. Por ello es imprescindible estudiar el mundo externo que

actúa sobre el ser humano, para comprender plenamente la determinación de su personalidad.

En el contexto del ejemplo que acabamos de exponer puede comprenderse la correlación entre la actividad con objetos y la comunicación en la determinación externa de la personalidad. Ciertamente, la comunicación es la que engendra la personalidad, pero lo hace sobre la base de la actividad con objetos. En nuestro ejemplo, el despido, la falta de comida y de bienes materiales condiciona y determina la interpretación y la asimilación de toda la comunicación que pueda existir al respecto. No es posible desconocer el carácter específico y la importancia fundamental de la comunicación en la determinación externa de la personalidad, pero tampoco es posible limitar nuestro estudio a la sola consideración de ella. La determinación externa de la personalidad opera en la unidad y relativa independencia de la comunicación y la actividad con objetos.

No obstante, la consideración del determinismo de la personalidad debe tener también muy en cuenta el sentido que la estructura de la personalidad le confiere al mundo externo. Pues, como decía nuestro S.L. Rubinstein, las causas externas actúan a través de las condiciones internas. La estructura de la personalidad y el sentido que ella le atribuye al mundo externo es un mediador muy importante para comprender la influencia de este último en la regulación de la actividad y en la determinación de la personalidad.

Respecto al conocimiento sensorial y perceptual se puede hablar de determinación externa. Ahora bien, respecto al rol activo de la personalidad en la construcción de sí misma a partir de los nuevos y reiterados reflejos de lo externo, es mejor hablar de un condicionamiento externo, pues aquí la personalidad asume la iniciativa de reconstruirse ante la nueva situación creada como resultado del reflejo del medio.

La personalidad surge y se manifiesta en la actividad socio histórica del ser humano. De aquí la importancia de la consideración del aprendizaje para la comprensión de su génesis y determinación.

En resumen, los reflejos del mundo externo, de los estratos inferiores e inconscientes del propio psiquismo y del organismo se establecen como contenidos de la personalidad y condicionan su auto movimiento que lleva a la reestructuración de sí misma en última instancia en la dirección de la armonía relativa entre lo externo y lo interno, lo superior y lo inferior, lo estable y lo variable. Pero en todo momento la estructura de la personalidad descubre y mantiene el sentido subjetivo de sí misma y de su mundo externo que constituye el regulador fundamental y rector del comportamiento.

El carácter histórico social de la personalidad:

La comprensión de la determinación de la personalidad nos lleva a la conclusión fundamental de su carácter histórico social. Por histórico no queremos decir que la personalidad es expresión de su desarrollo individual en el tiempo. Por social no estamos afirmando que surge y es determinada en sus relaciones sociales. Este punto de vista sería desconocer el hecho fundamental de que la personalidad es un reflejo del desarrollo histórico de la sociedad que se expresa en la vida social actual. Decir que el ser humano es histórico quiere decir que es la expresión actual de la historia social que toma cuerpo en la sociedad del presente.

La superestructura (la ideología, la ciencia, la técnica, la psicología social y las instituciones) y la base económica de la sociedad, son reflejadas por el ser humano en dependencia del lugar que él ocupa en su macro y micro medios, del curso individual o único de su vida, de sus potencialidades y características hereditarias y experiencias anteriores en la niñez, adolescencia, juventud y edad adulta, en una palabra, de la naturaleza individual de su psiquismo. En consecuencia, la personalidad resulta un reflejo individual o único de su medio social y al igual que él la personalidad ha cambiado en el curso de la historia.

La sociedad humana ha transitado por profundas transformaciones, las cuales se han reflejado en la naturaleza de la personalidad, pues según sea la complejidad y estructura de la sociedad así será la personalidad.

La personalidad del hombre de la comunidad primitiva se hallaba en germen, pues su psiquismo rudimentario, recién salido del psiquismo animal y su identificación

con el grupo, del cual formaba parte inseparable, no le permitía una plena conciencia de su individualidad, ni de su auto determinación como individuo. Esto ocurre cuando la humanidad transita al régimen esclavista y se desarrolla la separación del trabajo físico del intelectual, surge la propiedad privada, la desigualdad social, las clases y el estado, todo lo cual se reflejó en el ser humano como la génesis de su personalidad en cuanto individuo que se auto determina y tiene criterios propios.

Pero la personalidad, en cuanto reflejo creador de su medio social, ha tenido un dilatado proceso histórico de desarrollo. Tanto su motivación, su carácter, como sus capacidades cognoscitivas se han transformado en este decurso histórico. No es posible comprenderla si la estudiamos en abstracto, separada de su medio social.

LA CATEGORÍA PERSONALIDAD EN LA PSICOLOGÍA DE ORIENTACIÓN DIALÉCTICA

*Dr. Diego J. González Serra
Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”*

Los grandes sistemas teóricos en psicología por lo general han sido generados o acompañados por determinadas corrientes filosóficas. En el psicoanálisis de Freud apreciamos su correspondencia con el irracionalismo y el materialismo mecanicista. El conductismo está asociado al neorrealismo y otras corrientes positivistas. La psicología humanista parte del existencialismo y la fenomenología.

La psicología de orientación dialéctica se inspira en el materialismo dialéctico e histórico de Carlos Marx y tuvo un amplio desarrollo en los antiguos países socialistas y Cuba, aunque también existen destacados psicólogos dialécticos en los países capitalistas, basta señalar, por ejemplo, a Henry Wallon en Francia, a Aníbal Ponce en Argentina y Alberto Merani en Venezuela.

Las tesis fundamentales de esta orientación dialéctica en psicología postulan que el psiquismo humano es una función del cerebro y un reflejo del mundo externo material, físico y social y esencialmente de su medio socio histórico compuesto por una base económica que a su vez determina la superestructura ideológica e institucional. En este contexto el ser humano es activo y un creador de la cultura material y espiritual. En consecuencia, la psiquis es un resultado del desarrollo natural y social. La metodología de esta posición teórica consiste en la unidad de teoría y práctica y en el método y la lógica dialéctica, cuya esencia es la unidad de los contrarios.

La psicología de orientación dialéctica ha tenido su mayor desarrollo en la extinta Unión Soviética donde vivió y trabajó el destacado científico L.S. Vigotski (1896-1934), creador de la teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas superiores, la cual, enfatiza que el desarrollo del psiquismo humano es un resultado de la interiorización de la cultura en un determinado momento del decurso socio histórico y a través de la interrelación del niño con el adulto.

Aunque Vigotski no se ocupó centralmente de la categoría personalidad, adelantó criterios teóricos para ello y tuvo discípulos como A.N. Leontiev y fundamentalmente L.I. Bozhovich, que sí lo hicieron.

Otro destacado teórico de esta escuela es S.L. Rubinstein, cuyo aporte fundamental fue la aplicación del método dialéctico materialista a la psicología y en ese contexto aportó un marco teórico para la comprensión de la categoría personalidad.

Una característica común a todos los psicólogos dialécticos es el énfasis en que la personalidad resulta un reflejo o producto de la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales. Ahora bien, existen discrepancias entre ellos en diversos aspectos y especialmente en cuanto al rol de la subjetividad y de los determinantes orgánicos e innatos en la personalidad.

Existen muchos otros psicólogos soviéticos que abordan la categoría personalidad, pero consideramos que S.L. Rubinstein, A.N. Leontiev y L.I.Bozhovich son destacados exponentes de esta posición teórica y por ello señalaremos resumidamente sus principales puntos de vista.

La personalidad en la obra de S.L. Rubinstein.

Rubinstein es uno de los más destacados teóricos de la psicología dialéctica soviética junto a Vigotski. En 1935 publicó Principios de la psicología que reelaboró en sus Principios de psicología general aparecido en 1940 y 1945. Aquí señaló los postulados fundamentales de la psicología dialéctica pero destacó una cuestión central: la unidad de conciencia y actividad ¹⁰, teniendo en cuenta este principio abordó en el citado libro la categoría personalidad.

Sin embargo, la expresión madura y acabada de la teoría de Rubinstein sobre la personalidad aparece en sus libros El ser y la conciencia y El desarrollo de la psicología. Principios y métodos. En estas obras se opone a Leontiev en su comprensión de la personalidad.

¹⁰ S.L. Rubinstein Principios de Psicología General. Editorial Grijalbo, S.A. México, D.F., 1967, p. 104.

En principios de psicología general Rubinstein se apoya en el criterio fundamental de la unidad de psiquis y actividad. En El ser y la conciencia enfatiza el principio dialéctico de que las causas externas actúan a través de las condiciones internas.

Así define la personalidad en dicho libro: “al explicar los fenómenos psíquicos, cualesquiera que sean, la persona aparece como conjunto de condiciones internas - concatenadas en una unidad - a través de las cuales se refractan todas las influencias externas (entre las condiciones internas se incluyen las propiedades de la actividad nerviosa superior, la orientación de la persona, etc.”¹¹

Como se verá posteriormente, en esta definición de personalidad ya se aprecian dos discrepancias fundamentales respecto a Leontiev: Su énfasis en lo interno como esencia de la personalidad y su aceptación de la importancia de lo biológico e innato: la actividad nerviosa superior.

En este libro señala que la tarea central de la investigación psicológica es el estudio de los procesos psíquicos, de la actividad psíquica, que constituyen la forma básica de existencia de lo psíquico.¹² Dice: “en la interconexión de las condiciones externas e internas, el papel principal corresponde a las primeras, pero el problema fundamental de la psicología estriba en poner de manifiesto el papel de las condiciones internas.”

Expresa que los procesos psíquicos reflejan el mundo y regulan la actividad. Dos son las formas en que se manifiesta el papel regulador de lo psíquico: 1) en forma de regulación inductora, y 2) en forma de regulación ejecutora.

1) la regulación inductora determina a la acción que se realiza. El reflejo de un objeto que sirve para satisfacer alguna necesidad del individuo, provoca en éste tendencias o fuerzas ideales que inducen a la acción y determinan el sentido que esta toma.

2) la regulación ejecutora determina que la acción se cumpla a tenor de las condiciones en que se desarrolla. este tipo de regulación se efectúa mediante

¹¹ S.L. Rubinstein, El Ser y la Conciencia. Ediciones Pueblos Unidos. Montevideo, 1960. (Pág. 415 - 416)

¹² Ibídem, Pág.345 y 346

el análisis de las condiciones en que tiene lugar la acción, y correlacionando dichas condiciones con los objetivos de la misma.¹³

Para Rubinstein las propiedades psíquicas de la personalidad forman dos grupos básicos: las propiedades caracterológicas y las capacidades intelectuales.

Según Rubinstein el aspecto inductor de la función reguladora de la actividad psíquica se consolida en la persona en forma de carácter; el aspecto ejecutor se consolida en forma de capacidades intelectuales. Tanto el uno como el otro son resultado de la generalización y automatización de la actividad psíquica como reguladora de la actividad de las personas.

Dice que el carácter constituye un sistema - consolidado en el individuo - de inducciones y motivos generalizados. El proceso en virtud del cual se forman las propiedades caracterológicas de la persona es un proceso de generalización y automatización de sus incitaciones o inducciones, de sus motivos de conducta. Las incitaciones provocadas por las circunstancias de la vida constituyen los "materiales" con que se va formando el carácter. Dice: "una incitación, un motivo, es una propiedad del carácter en su génesis. para que un motivo se convierte en propiedad de la persona, propia de ella, "estereotipada" en ella, es necesario que se generalice respecto a la situación en que en un principio se ha dado, ha de extenderse hacia todas las situaciones homogéneas según rasgos esenciales para la persona."¹⁴

Para Rubinstein el centro de la persona está constituido por su carácter, por el sistema de motivos jerarquizados. Para él los motivos son siempre internos, psíquicos, aunque constituyen reflejos de los objetos y fenómenos del mundo exterior.¹⁵

En Principios de psicología general (y en referencias de obras posteriores) señala la dinámica de lo social significativo (las tendencias del deber) y lo puramente personal (el instinto). Algunos se limitan a los motivos puramente individuales. En otros, lo social significativo se convierte ciertamente en algo obligatorio, pero se

¹³ Ibídem, Pág. 358 - 359.

¹⁴ Ibídem, Pág. 398.

experimenta como fuerza externa y extraña que se contrapone de manera hostil a la personalidad misma. Finalmente - dice - lo social significativo puede convertirse en lo más íntimo y personal. En este último caso la voluntad es unitaria y uniforme.¹⁶

Observa la unidad entre los motivos superiores y los instintivos o biológicos. Aunque los primeros llegan a establecerse de manera autónoma en la personalidad, no pueden ser separados, ni en su génesis, ni en su decurso actual de los requerimientos más elementales o inferiores. Esta unidad entre lo socialmente adquirido y lo innato también la establece en su comprensión de las capacidades cognoscitivas.

Tuvo en cuenta la unidad de lo consciente y lo inconsciente en la personalidad humana.¹⁷

En resumen lo que caracteriza la obra de S.L. Rubinstein es su enfoque profundamente dialéctico de la psiquis y la personalidad. Esta orientación dialéctica lo lleva a enfatizar primeramente el principio de la unidad de psiquis y actividad (en Principios de psicología general) y después a enfatizar que el objeto de la psicología es el estudio de lo interno, del proceso, de la actividad psíquica y de la personalidad como conjunto de condiciones internas a través de las cuales se refracta la influencia de los determinantes externos.

En Rubinstein predomina el criterio dialéctico de que “cada fenómeno es él mismo y algo distinto, dado que se incorpora a diversos sistemas de nexos y relaciones”¹⁸ por ello, aunque la personalidad es social, consciente y el conjunto concatenado de condiciones internas, él la aprecia como la unidad de lo social y lo biológico, de lo consciente y lo inconsciente, de lo interno y el reflejo de lo externo.

¹⁵ Ibídem, Pág. 330.

¹⁶ S.L. Rubinstein Principios de Psicología General, Pág.560 - 564

¹⁷ Véase S.L. Rubinstein El Ser y la Conciencia. (Pág. 368 a 380)

¹⁸ Véase S.L. Rubinstein El Desarrollo de la Psicología. Principios y Métodos. Editora Nacional de Cuba. La Habana, 1964. (Pág. 457)

La categoría personalidad en la teoría de A.N. Leontiev.

Leontiev es uno de los más importantes discípulos y continuadores de la obra de L.S. Vigotski. No obstante introdujo puntos de vista novedosos en sus concepciones sobre el psiquismo humano que nos ofrece en su teoría de la actividad.

Define la actividad como aquel lugar donde tiene lugar la transición del objeto a su forma subjetiva, a la imagen, además, en la actividad se produce el paso de la actividad a sus productos. La actividad constituye la transición mutua entre los polos "sujeto - objeto." La actividad del ser humano constituye un sistema comprendido en el sistema de relaciones en la sociedad. Los instrumentos culturales canalizan la actividad del hombre y los procesos psicológicos humanos superiores, específicos, pueden generarse sólo en la interrelación del hombre con el hombre. La conciencia individual sólo puede darse si existe una conciencia social y una lengua que sea su substrato real.

En su artículo "El hombre y la cultura" dice que lo único que rige el desarrollo del homo sapiens son las leyes social históricas y no las leyes biológicas y genéticas, pues los cambios biológicos transmitidos hereditariamente no condicionan el desarrollo socio histórico del hombre y de la humanidad; que el proceso de desarrollo lo mueven otras fuerzas y no la acción de las leyes de la evolución biológica y de la herencia.

Distingue la actividad externa de la interna y denomina interiorización al tránsito por el cual los procesos externos por su forma, con objetos externos, se transforman en procesos que transcurren en el plano mental de la conciencia. También ocurre lo inverso: de la actividad interna se pasa a la externa.

Para Leontiev: "el estudio del proceso de unificación, de relación e interconexión de las actividades del sujeto, como resultado de lo cual se forma su personalidad, es la tarea capital de la investigación psicológica."¹⁹

¹⁹ A.N. Leontiev Actividad, Conciencia, Personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1981. (Pág. 147)

Para él la investigación de la personalidad “requiere el análisis de la actividad objetual del sujeto, siempre, por supuesto, mediada por los procesos de la conciencia, los cuales “cosen” las distintas actividades entre sí. Por eso, una idea no falseada sobre la personalidad sólo es posible dentro de una psicología basada en el estudio de la actividad, de su estructura, desarrollo y transformaciones, de sus distintos tipos y formas”.

Para Leontiev el sujeto, al entrar dentro de la sociedad en un nuevo sistema de relaciones, adquiere asimismo cualidades nuevas - sistémicas -, que son las únicas capaces de conformar las características reales de la personalidad.

Define la personalidad como el “aspecto interno de la actividad”²⁰. Leontiev destaca la esencia socio histórica de la personalidad, la cual surge por primera vez en la sociedad y es un producto relativamente tardío del desarrollo ontogenético. La personalidad es generada por la actividad del sujeto.

Al considerar las relaciones entre los conceptos de individuo y personalidad dice que el individuo como integridad es el producto de la evolución biológica, es ante todo una formación genotípica. Por el contrario, la personalidad no es una integridad condicionada genotípicamente, no se nace con una personalidad; la personalidad deviene como tal en el transcurso de la vida del individuo. No son las propiedades congénitas las que generan la personalidad humana, ella es creada por las relaciones sociales en las cuales el individuo entra durante su actividad. Así, oponiéndose a Rubinstein, afirma que las particularidades de la actividad nerviosa superior del individuo no se convierten en particularidades de su personalidad ni la determinan.

En oposición a la fórmula determinista de Rubinstein, (las causas externas actúan a través de las condiciones internas) Leontiev propone otra: para descubrir la génesis de la personalidad: lo interno (el sujeto) actúa a través de lo externo y con ello cambia lo propiamente interno.

²⁰ Ibídem, Pág.130.

Enfatizando la importancia del objeto externo en la motivación de la personalidad, define el motivo como el objeto que respondiendo a una necesidad y reflejado en el sujeto conduce su actividad.

Las nuevas necesidades surgen en la práctica del ser humano cuando el acto llega a convertirse en una actividad. O sea, las vías o medios para satisfacer necesidades ya existentes llegan a convertirse en nuevas necesidades.

Reconoce la existencia e importancia de la motivación inconsciente, pero como se comprende de todo lo anterior, discrepa de las concepciones psicoanalíticas.

Resumiendo: Leontiev comparte con los demás psicólogos dialécticos el énfasis en la determinación socio histórica de la personalidad, pero a diferencia de Rubinstein se plantea que su estudio debe centrarse en la estructura de la actividad externa que la engendra y menosprecia la influencia de los factores biológicos y genéticos en su determinación.

La categoría personalidad en la obra de L.I.Bozhovich.

Discípula de Vigotski, Lidia Bozhovich constituye la científica soviética más destacada en el estudio de la personalidad, sobre todo por el amplio fundamento experimental o empírico de sus investigaciones sobre el desarrollo ontogenético de la personalidad en niños y adolescentes. .En ella se aprecia la influencia del trabajo experimental de Kurt Lewin y de las concepciones teóricas del humanismo. Al igual que los demás psicólogos dialécticos y siguiendo las directrices de su maestro Vigotski, destaca el carácter y la determinación socio histórica de la personalidad.

Discrepa de Leontiev en cuanto confiere un lugar fundamental a los determinantes psíquicos internos (las necesidades, las intenciones, la auto valoración, y otros) en la conformación y el funcionamiento de la personalidad. Discrepa de Rubinstein porque este autor incluye en el concepto de personalidad los procesos psicofisiológicos que tienen lugar en los animales. Para Bozhovich, Rubinstein no reconoce debidamente el papel fundamental que tienen en la conducta humana

las formaciones psicológicas una vez que han surgido que lo convierten en el creador de sí mismo y del mundo en que vive.²¹

Bozhovich define la personalidad por la presencia de opiniones y actitudes propias, de exigencias y valoraciones morales propias, que hacen al hombre relativamente estable e independiente de las influencias situacionales del medio. El hombre que ha alcanzado tal nivel de desarrollo psíquico es capaz de actuar no sólo por impulsos espontáneos, sino también conforme a objetivos conscientemente planteados y a propósitos adoptados que lo liberan de la subordinación directa a las influencias del medio y permite al hombre no sólo adaptarse al mismo, sino transformar conscientemente el propio medio y a sí mismo.²²

La personalidad alcanza el nivel de desarrollo indicado sólo en el hombre adulto, sin embargo, comienza a formarse muy temprano.

Para Bozhovich la estructura integral de la personalidad se determina, ante todo, por su dirección, cuya base es el sistema de motivos dominantes surgidos en el curso de la vida. La naturaleza psicológica de la dirección individualista o colectivista de la personalidad estructuran las otras peculiaridades de su personalidad. Destaca, por lo tanto, la importancia del estudio del contenido de la motivación.

Al abordar las etapas del desarrollo psíquico destaca la importancia fundamental de la necesidad de nuevas impresiones para el desarrollo del niño. Así al destacar una necesidad cognoscitiva como base del desarrollo se opone a aquellos que lo fundamentan en las necesidades biológicas.

En cuanto a las fuerzas motrices del crecimiento de la personalidad plantea *la situación social del desarrollo* del niño, que exige siempre el análisis no sólo de las condiciones objetivas que influyen sobre el niño, sino también de las particularidades ya formadas de su psiquis, a través de las cuales se refracta la influencia de estas condiciones. Al principio las particularidades y cualidades

²¹ L.I. Bozhovich La Personalidad y su Formación en la Edad Infantil. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1976. (Pág. 87 y 92).

psíquicas surgen mediante la adaptación del niño a las exigencias del medio. Pero mas tarde estas particularidades psíquicas comienzan a determinar el desarrollo ulterior y se convierten en la verdadera fuente y factor del mismo.

Dice Bozhovich que los datos de las investigaciones testimonian que la formación moral de la personalidad del niño no puede realizarse mediante la coacción. El centro de este proceso lo constituyen los modelos morales que podrían actuar para los niños como motivos actuantes, impulsando su conducta. De esta forma el proceso de la educación es, en cierto sentido, dice, un proceso de auto educación.

A diferencia de Leontiev define el motivo como todo aquello en que ha encontrado su encarnación la necesidad. Pueden actuar como motivos los objetos del mundo exterior, imágenes, ideas, sentimientos y emociones, o sea, todo aquello en que encuentra su encarnación la necesidad. Mientras Leontiev dice que el motivo es el objeto que reflejado por el sujeto conduce su actividad, Bozhovich dice que el motivo es la necesidad encarnada ya sea en un objeto o en un determinante subjetivo.

Según Bozhovich en el desarrollo ontogenético las necesidades del individuo se modifican, en ellas interviene la conciencia y empiezan a actuar, a través de fines conscientemente planteados adoptando propósitos así confiere una gran importancia a las intenciones en la motivación humana.

Resumiendo: L I Bozhovich define la personalidad por su relativa independencia del medio social y su capacidad de auto determinarse. Este énfasis en el carácter activo y no solamente reactivo, creador de sí mismo y de su medio. La distingue de Rubinstein y Leontiev. Su estudio del desarrollo ontogenético ha aportado importantes hechos y concepciones teóricas sobre el rol de las necesidades, de las intenciones, de la auto valoración, de la concepción del mundo y otros determinantes subjetivos. Esto la convierte en la psicóloga soviética más importante en el estudio de la personalidad.

El análisis de algunas ideas sobre la categoría personalidad en los psicólogos dialécticos, permite apreciar la diferencia entre la concepción dialéctica y las otras

²² Ibídem Pág. 281 - 282

escuelas: psicoanálisis, conductismo y humanismo. Para el psicoanálisis la personalidad debe ser explicada por sus determinantes inconscientes (instintos, complejos infantiles, mecanismos de defensa, etc.) para el conductismo la conducta del hombre se explica por su aprendizaje a partir de estímulos y respuestas. Para el humanismo la personalidad se explica por sus potencialidades internas de auto realización. Para los psicólogos dialécticos la personalidad es el reflejo de las relaciones sociales y de la cultura.

Sin embargo, como hemos visto, entre los psicólogos dialécticos encontramos notables diferencias: Leontiev estudia la personalidad en el contexto de la actividad externa. Rubinstein la investiga como el conjunto de condiciones internas y en el auto desarrollo de los procesos psíquicos internos. Bozhovich como la capacidad de autodeterminarse, de tener una conducta activa y creadora de sí mismo y del medio. Mientras Leontiev y Bozhovich no confieren importancia a los determinantes biológicos, Rubinstein sí los tiene cuenta como importantes factores en la personalidad.

BIBLIOGRAFÍA:

BOZHOVICH, L.I. El problema del desarrollo de la esfera de motivaciones del niño. En L.I. Bozhovich y L.V. Blagonadiezina Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes. Editorial pueblo y educación. La Habana, (s/f).

_____ La personalidad y su formación en la edad infantil. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1976.

LEONTIEV, A.N. Actividad, conciencia, personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1981.

_____ El hombre y la cultura. En Problemas teóricos sobre Pedagogía. La Habana, 1965.

_____ Lo biológico y lo social en el psiquismo del hombre. En Problemas del desarrollo del

psiquismo. Editorial pueblo y educación. La Habana, 1974.

RUBINSTEIN. S.L. Principios de psicología general. Editorial Grijalbo, S.A. México, D.F., 1967.

_____ El ser y la conciencia. Ediciones pueblos unidos. Montevideo. 1960

_____ El desarrollo de la psicología. Principios y métodos. Editorial nacional de Cuba. La

Habana, 1964.

LA PERSONALIDAD COMO PRINCIPIO METODOLÓGICO DE LA PSICOLOGÍA

*Dra. Beatriz Castellanos Simons
Centro de Estudios Educativos
Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”*

Desde el surgimiento de la psicología científica a finales del pasado siglo, los problemas vinculados con el estudio de la psiquis humana y en especial de la personalidad, han dado lugar a candentes enfrentamientos que trascienden hasta la época actual.

No son pocos los especialistas que tienden a tomar partido de forma unilateral y absoluta con relación a cuestiones tradicionalmente polémicas como son, entre muchas otras, las siguientes:

- ¿Es la conciencia o la conducta el objeto de la investigación psicológica?
- ¿Cuál es el método por excelencia para estudiar la personalidad: el clínico o el experimental?
- ¿Qué tipo de técnicas privilegiar: las cuantitativas o las cualitativas?
- ¿Se puede llegar a comprender la personalidad a través del análisis de sus elementos, o por el contrario, desde una visión de la totalidad?
- ¿Es válido centrar el estudio en lo general o lo singular, en una perspectiva nomotética o ideográfica?
- ¿Es posible emplear en el ámbito psicológico los criterios de científicidad aceptados para las ciencias naturales?

Las respuestas a estas preguntas dependen, en lo esencial, de las posiciones teóricas adoptadas por las diversas corrientes y escuelas. Así, por ejemplo:

- el conductismo y el neoconductismo, permeados por el paradigma positivista y los criterios de excelencia extrapolados de las ciencias naturales, optan por el estudio del comportamiento objetivo, externo y medible a través de métodos y técnicas cuantitativos, como los tests, que separan los complejos fenómenos psíquicos en elementos o factores y buscan establecer regularidades, tendencias y leyes generales.

- el movimiento humanista, que se desarrolla como alternativa o "tercera fuerza" frente a las limitaciones del conductismo y el psicoanálisis, asume la construcción del conocimiento psicológico desde un modelo interpretativo (cualitativo, humanístico, hermenéutico, cultural). Se pone de manifiesto en consecuencia, un intento de comprender a la persona total mediante técnicas descubridoras de la subjetividad individual, y se legitima un enfoque ideográfico encaminado al estudio clínico de cada caso singular en toda su riqueza e integridad.

Sin embargo, en muchas investigaciones y estudios realizados por autores contemporáneos, no es posible identificar una determinada posición metodológica coherente con el modelo teórico sustentado. Subsiste de hecho un gran eclecticismo metodológico, marcado fundamentalmente por postulados positivistas que mantienen su vigencia implícita o explícita.

De este modo, suele observarse una tendencia a declarar en el discurso un enfoque holista de la personalidad, mientras se estudian sus elementos de forma atomizada, descompuestos artificialmente en variables e indicadores. Las estrategias de corte hipotético-deductivo, apoyadas en cuestionarios, tests, escalas y otras técnicas estandarizadas. Al mismo tiempo, las investigaciones están dirigidas por lo general a la descripción de los contenidos (motivos, necesidades, actitudes, ideales, valores, etc.) al margen de sus potencialidades funcionales. El resultado así obtenido, es una imagen simplificada, estática e intemporal donde se escapa la esencia de la personalidad como fenómeno vivo y dinámico que se desenvuelve en un ser humano concreto.

En este contradictorio panorama, se mueven con fuerza cada vez mayor, las posiciones de la psicología dialéctica que van alcanzando auge mundial en las últimas décadas a raíz del "redescubrimiento" por parte de la psicología occidental, de la obra de L. S. Vigotsky y la Escuela histórico-cultural por él fundada.

La psicología dialéctica o de orientación marxista se ha enriquecido desde sus orígenes y hasta la actualidad con las valiosas aportaciones de diferentes escuelas de pensamiento psicológico; tiene en especial muchos puntos de contacto con el

movimiento humanista, compartiendo el enfoque del ser humano como una totalidad activa, capaz de organizar sus potencialidades para alcanzar sus proyectos de vida. Sin embargo, logra trascender las limitaciones de los modelos positivistas, el fatalismo biologista de las posiciones psicoanalíticas, así como el inmanentismo de la psicología humanista y su hiperbolización del papel de lo individual en la conducta.

La comprensión teórica de la psiquis y la personalidad desde los postulados de la Escuela histórico-cultural representa una sólida plataforma a partir de la cual se erige un enfoque metodológico coherente, flexible y abierto. Es posible entonces construir un cuadro orgánico y real de la psiquis en su nivel superior, por cuanto se adecua el método del conocimiento a las particularidades del objeto del conocimiento, que es el más complejo de los fenómenos de la realidad: la personalidad como sistema de regulación de la actividad.

SINGULARIDAD DEL OBJETO DE ESTUDIO DE LA PSICOLOGIA DE LA PERSONALIDAD

La personalidad constituye un fenómeno vivo que se despliega en la persona total y concreta, aunque al ser examinada científicamente se convierte en objeto de estudio psicológico revestido de una especial singularidad distintiva; lo específico de nuestro objeto viene dado en primer lugar por el hecho de que la personalidad es un fenómeno de la realidad social, estudiado por las ciencias sociales en general y específicamente por la psicología. Consecuentemente, no puede ser comprendido ni investigado a partir de los mismos enfoques y parámetros utilizados en otros campos.

Como sistema psicológico regulador, la personalidad está sujeta a un determinismo sociohistórico dialéctico, marcado por el carácter activo del sujeto. Así, la determinación del comportamiento no es resultante de esquemas biológicos prefijados ni de influencias directas e inmediatas. Las relaciones sociales no se inscriben de modo mecánico y lineal en lo psicológico; la mediatización de la persona concreta es la que otorga determinado sentido especial – personalizado - a los estímulos externos, a partir de sus experiencias y de las apropiaciones logradas a través de su historia individual, según destaca González Rey:

*"En el sujeto, lo social aparece altamente sintetizado y transformado en su dimensión histórico individual, a través de su personalidad, que es un reflejo integral del sistema de interrelaciones del hombre con su medio, a lo largo de su irrepetible historia individual".*²³

En el mundo natural existen regularidades que posibilitan a las ciencias naturales manejarse en un modelo investigativo que pretende aislar los fenómenos para estudiarlos con la mayor objetividad, cuantificarlos, lograr fiabilidad, replicabilidad, descubrir leyes, explicar, predecir. La metodología empleada se basa en experimentos diseñados con exquisito rigor, precisión y control de las variables con la finalidad de establecer nexos causales, así como en observaciones imparciales y otras mediciones (escalas, tests, etc.). Se espera garantizar que la subjetividad del investigador no "contamine" los resultados. Al mismo tiempo, se pretende arribar a generalizaciones y principios de validez universal, lo que no resulta posible en el ámbito de la subjetividad, por cuanto ésta no puede ser aislada de los factores individuales, grupales, temporales, históricos, concretos y situacionales.

En la psicología se presenta, a diferencia de lo que sucede en las ciencias naturales, una relación particular entre el sujeto y el objeto del conocimiento; la realidad que se investiga es la personalidad humana, representada en una persona concreta que, al igual que el investigador, es un sujeto activo de la regulación de su propio comportamiento. Existe, entonces, una identidad parcial entre sujeto y objeto, que imposibilita su separación en aras de una pretendida objetividad.

En este sentido, muchos autores como M. Hammersley, P. Atkinson y otros plantean el principio de la reflexividad de la investigación social, reconociendo que el investigador es parte del mundo estudiado, del propio objeto de investigación y ambos se influyen mutuamente.²⁴ Debemos entonces hablar de una relación sujeto/sujeto (S-S), en lugar de relación sujeto/objeto (S-O) en el estudio de la personalidad.

²³ González Rey, F. (1989). **La personalidad. Su educación y desarrollo**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. P. 16

²⁴ Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). **Etnografía. Métodos de investigación**. Barcelona: Ediciones Paidós.

Por tanto, los criterios de objetividad y neutralidad, exigidos en el estudio del mundo natural no pueden ser extrapolados directamente al abordar la personalidad. Aquí intervienen condicionantes que difícilmente pueden ser controlados, considerando la intersubjetividad y los efectos mutuos entre el sujeto investigador y el sujeto investigado.

En este sentido se pregunta Stephen Toulmin *"¿cómo imaginan los científicos behavioristas que la psicología puede alcanzar la misma objetividad que la física?"*, señalando que: *"Algunos psicólogos todavía mantienen tanta «imparcialidad» como permiten sus indagaciones; pero un psicólogo es, ineludiblemente, un ser humano que estudia a otros seres humanos, y eso hace que el estudio científico del comportamiento humano sea bastante diferente al estudio de (por ejemplo) los planetas."*²⁵

Por supuesto, hay que tratar de recoger la información con la mayor exactitud, pero considerando siempre que muchos factores resultantes de las interacciones humanas sólo pueden ser disminuidos en cierta medida, ya que siempre se trata de una relación entre subjetividades. En lugar de pretender eliminar la subjetividad, es necesario tratar de entenderla e interpretarla en profundidad.

La contraposición entre el sujeto y el objeto de la investigación no es un criterio en el estudio de la personalidad porque este parte de una relación o rapport con la persona, donde hay que ganarse su confianza, asegurarle que va a ser apoyada, comprendida, no juzgada, respetando sus sentimientos y puntos de vista, como requisitos para participar en el proceso investigativo; la comunicación y la interacción tienen un importante papel, inclusive en la aplicación de aquellos métodos y procedimientos supuestamente estandarizados, ya que la presencia del investigador, la situación de prueba, etc., siempre tienen un efecto mayor o menor sobre el sujeto.

Estas cuestiones corroboran la idea de que en la investigación de la personalidad están siempre presentes los problemas relacionados con la ética y los valores,

²⁵ Toulmin, S. (1996). **Cambiar las instituciones a través de la participación: Elitismo y democracia entre las ciencias**. En: Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Madrid: Editorial Pomares. P. 443.

basados en el respeto al sujeto, que debe ser tratado como una persona total y no como un objeto manipulable o suministrador de información. En la misma medida, hay que ofrecerle posibilidades de participar activamente en las reflexiones acerca de su vida y su actividad y beneficiarse con los resultados de las indagaciones.

Las peculiaridades de la personalidad como totalidad activa conducen a que esta categoría se considere por muchos psicólogos como un *principio metodológico* unificador, de gran valor heurístico, como guía y orientador para la investigación.

“La personalidad representa un principio de la investigación psicológica, orientado al descubrimiento de aquellas regularidades y contenidos psicológicos que, con un nivel elevado de integridad, constituyen subsistemas de explicación para un conjunto determinado de conductas”.²⁶

Sobre la base de las cuestiones teóricas y metodológicas que hemos venido examinando, podemos sistematizar un conjunto de supuestos orientadores para el estudio de la personalidad, que presentamos a continuación.

ALGUNOS SUPUESTOS BÁSICOS EN EL ESTUDIO DE LA PERSONALIDAD

1. UNIDAD TEORÍA/MÉTODO

El eje rector en el estudio de la personalidad, tanto en el contexto investigativo como en otras esferas de la práctica social – clínica, educativa, entre otras – lo constituye la articulación orgánica entre el modelo conceptual para la comprensión del fenómeno, y las estrategias, métodos y técnicas empleados con vistas a conocerlo, ya que, según nos explica Miguel Rojo: *"la imagen cognoscitiva del objeto y los principios metodológicos que guían su investigación no se pueden separar mecánicamente, ya que en todo momento la representación cognoscitiva del objeto guía su investigación y, en este sentido, tiene una función metodológica"*.²⁷

²⁶ González Rey, F. (1985). **Psicología de la Personalidad**. P. 40.

²⁷ Rojo, M. Apuntes sobre algunas cuestiones metodológicas del estudio de la personalidad. En: Colectivo de Autores: *Psicología de la Personalidad*. P. 79.

El método no puede entenderse como la forma externa, sino que constituye un reflejo de las regularidades del fenómeno de su esencia y forma real de existencia. por tanto, el principio de la unidad entre lo teórico y lo metodológico representa un referente fundamental en todo quehacer indagatorio; posibilita la concientización acerca de lo que hacemos y la reflexión en torno a su pertinencia; se convierte de hecho, en una importante herramienta para evaluar nuestro propio trabajo y sus resultados.

Consecuentemente, la personalidad, como categoría teórica donde se expresa la integridad del funcionamiento psíquico, deviene según hemos señalado, en el principio metodológico clave para conducir la investigación.

2. VISIÓN SISTÉMICA

En la visión sistémica se revela en primera instancia el principio metodológico de la personalidad, en contraposición con los enfoques reductores analíticos que aíslan las partes del todo y las separan de sus complejos nexos. desde esta óptica, Abraham Maslow considera que:

“la técnica científica usual de disección y análisis reductor, que tan bien ha funcionado en el mundo inorgánico, es un estorbo cuando busco conocer a una persona. y presenta graves deficiencias aun para estudiar a la gente en general”.

28

Entender la personalidad como un sistema abierto implica ir a la búsqueda de la multiplicidad de lo nexos internos y externos en los cuales se ésta se desarrolla y expresa, así como de sus mecanismos psicológicos integrales, teniendo presente en todo momento lo que cualifica a los sistemas. estos, de acuerdo a la opinión del físico Fritjof Capra - uno de los pioneros del nuevo paradigma holístico/ecológico que se construye en las ciencias contemporáneas -, *“son totalidades cuyas características surgen de las interacciones y las interdependencias de sus partes. las propiedades sistémicas se ven destruidas cuando física o teóricamente se disecciona el sistema en elementos aislados. aunque en todo sistema podemos*

²⁸ Maslow, A. Citado por González Rey, F. y Valdés Casal, H. (1994). Psicología humanista. Actualidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. P. 117.

discernir partes individuales, la naturaleza de la totalidad siempre es distinta de la mera suma de sus partes”.

El enfoque sistémico requiere que se empleen método y técnicas que permitan trascender el estudio de los procesos y propiedades psíquicas de manera aislada, investigando su unidad en el individuo concreto, a través de complejas unidades funcionales, de síntesis integradoras que explican cómo ejerce la personalidad su función reguladora.

Al mismo tiempo, hay que examinar los nexos del sistema con otros sistemas, considerar que es imposible establecer relaciones causales lineales, buscar la multicausalidad, y entre las diversas “causas”, considerar también la mediatización que ejerce la personalidad en su propia construcción. Debemos ver lo psíquico no como consecuencia inmediata de determinadas influencias externas sobre el individuo, sino como un fenómeno que se construye en la interrelación mutuamente modificante del sujeto activo con su contexto social.

En este sentido L. S. Vigotsky ²⁹ alertó que el estudio de las complejas estructuras psíquicas no puede abordarse dividiendo las totalidades en elementos separados de la estructura unitaria y sistémica de la personalidad. La fragmentación conduce a un alejamiento del estudio del fenómeno vivo, a una representación reduccionista, artificial. Por el contrario, cuando se efectúa el estudio partiendo de unidades integrales de análisis, se conservan las cualidades esenciales de la totalidad y puede construirse un cuadro real, dinámico, concreto, y no a una imagen abstracta.

3. PERSPECTIVA DINÁMICA

Tradicionalmente, el estudio de la personalidad a partir de sus contenidos y elementos estructurales, al margen de la comprensión de su dinámica funcional, ha conducido a representaciones artificiales, pasivas y estáticas del ser humano, por cuanto no se ponen de relieve sus potencialidades propiamente personológicas, obviando cómo el sujeto se organiza para regular su comportamiento.

²⁹ Vigotsky, L. S. (1987). **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. La Habana: Editorial Científico-Técnica.

Sin embargo, cuando vamos al descubrimiento de los procesos vivos y reales, tenemos que examinar a la personalidad en su carácter activo, en el ejercicio de sus funciones reguladoras a través de los procesos de la actividad y la comunicación.

Así, los métodos y técnicas que seleccionemos deben promover la comprensión de la función reguladora de la personalidad, que es la expresión de su carácter activo, y al mismo tiempo estudiarla en la actividad y la comunicación, a partir de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, base de la regulación personalógica.

Es importante crear situaciones metodológicas que promuevan las reflexiones y valoraciones del sujeto para comprender su personalidad, instrumentos en los cuales se implique, como por ejemplo, la técnica de la composición, empleada por González Rey para el estudio de los niveles de regulación de la personalidad, proponiendo, para el análisis de contenido, tres indicadores que revelan el papel de lo afectivo y lo cognitivo cada tipo de regulación: el contenido, el vínculo emocional expresado por el sujeto hacia dicho contenido, y el grado de elaboración personal del mismo

Del mismo modo, considerando la unidad entre la personalidad, la actividad y la comunicación, es necesario estudiar las regularidades de la personalidad mediante la investigación de las características de la actividad y la comunicación como sistemas en los cuales se inserta e implica el sujeto. Para ello, el investigador puede diseñar situaciones de actividad y comunicación o aprovechar las posibilidades de la observación natural en este sentido.

4. ENFOQUE GENÉTICO

La personalidad es un sistema dinámico, que se despliega inserta en un tiempo histórico, de modo que el estudio de los procesos en su desarrollo permite descubrir su trayectoria de progreso, los mecanismos de su génesis y transformaciones. Al mismo tiempo, el enfoque genético conduce a nuestro entender, al empleo de metodologías que permitan descubrir las posibilidades de desarrollo de cada individuo, sus posibilidades futuras, su zona de desarrollo próximo, gracias al examen de la dialéctica entre el desarrollo actual y el potencial.

Estas ideas, elaboradas genialmente por L. S. Vigotsky, identifican una posición que permite superar el estaticismo y la intemporalidad en el estudio de la personalidad,

así como el encasillamiento de la persona en categorías estáticas al margen de sus posibilidades de desarrollo.

5. CARÁCTER CONTEXTUALIZADO/SITUACIONAL

Cada individuo en un “ser en situación”, con una biografía propia donde cristaliza de modo singular la determinación sociohistórica activa. Sin embargo, tradicionalmente se ha tendido a estudiar a las personas en condiciones donde se les separa de su contexto existencial, de modo que todo su comportamiento pierde la significación real establecida en los nexos con éste.

El estudio de la personalidad concreta tiene que ser ubicado en el escenario real de su vida, en un espacio histórico, en el complejo entramado de sus interacciones, marcado por la diversidad de referentes culturales, grupales, de género, entre otros.

6. ESTUDIO DE LO GENERAL A TRAVÉS DE LO PARTICULAR

Como destacamos inicialmente, una de las polémicas tradicionales en el estudio de la personalidad gira en torno a la utilización de un enfoque ideográfico (basado en el examen profundo de casos individuales, buscando lo singular e irrepetible) o de un enfoque nomotético (dirigido a buscar lo general, estableciendo regularidades, clasificaciones, etc).

El psicólogo humanista Gordon Allport contribuyó notablemente a solucionar esta contraposición a partir de un profundo análisis de las relaciones entre lo particular y lo general. Propuso rescatar el valor de las técnicas abiertas y cualitativas, invalidadas por la metodología de corte positivista y privilegió el estudio de casos como método sintético e integrador para conocer las regularidades de la personalidad más allá de sus expresiones fenoménicas. Sin embargo, alertaba que el estudio de casos no debe concluir con la comprensión de la personalidad individual, sino que: *“El análisis y la comparación de muchos de estos estudios permite pasar a la construcción de leyes psicológicas y a nuevas hipótesis”*.³⁰

Por tanto, el estudio de la personalidad requiere de un conocimiento de aspectos particulares, de las expresiones fenoménicas sustantivas del objeto, pero este debe

ser integrado mediante una síntesis, y a partir de ésta, buscar las regularidades esenciales de los casos individuales que posibilite el paso a generalizaciones acerca del comportamiento humano.

7. FLEXIBILIDAD METODOLOGICA

Las ideas previamente expresadas nos permiten comprender que una psicología dialéctica es ajena a la hiperbolización de unos u otros métodos y técnicas, así como a la consideración de vías únicas y preestablecidas para el estudio de la personalidad.

En efecto, si el fenómeno que nos ocupa se caracteriza por su complejidad, se requiere estudiarlo desde múltiples aristas para construir el cuadro total. Por tanto, consideramos que a partir de nuestras bases teóricas claramente definidas, y de los objetivos específicos de cada investigación o estudio concreto, podemos movernos en diversos tipos de métodos y técnicas, articulando inteligentemente, técnicas cualitativas y cuantitativas, abiertas y cerradas, directas e indirectas. Al mismo tiempo, no debemos ver como excluyentes las estrategias ideográficas y nomotéticas, como explicamos con anterioridad.

La flexibilidad metodológica sustentada en una claridad conceptual en torno a la personalidad, permite trascender las posiciones que privilegian lo cualitativo y lo cuantitativo por separado, como mutuamente excluyentes, obviando los nexos que existen entre la cantidad y la calidad como categorías dialécticas. También se supera contraposición entre el enfoque clínico y el experimental, entre lo nomotético y lo ideográfico, tradicionales en la psicología.

BIBLIOGRAFÍA:

ALLPORT, G. W. (1968). La personalidad. Su configuración y desarrollo. Barcelona: Editorial Herder.

CASTELLANOS, B. (1999). El estudio de la personalidad en las ciencias sociales contemporáneas. La Habana: Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

³⁰ Allport, G. Citado por González, Rey, F. y Valdés Casal, H. (1994). **Psicología humanista. Actualidad y desarrollo**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. P. 90

- COLLAZO, B. Y PUENTES, M. (1992). La orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- COLECTIVO DE AUTORES (1984). Psicología de la personalidad. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- COLECTIVO DE AUTORES (1987). Investigaciones de la personalidad en Cuba. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- GONZÁLEZ MAURA, V., CASTELLANOS, D. Y OTROS (1995). Psicología para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ REY, F. (1985). Psicología de la personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1997). Epistemología cualitativa y subjetividad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ REY, F. Y MIJÁNS, A. (1989). La personalidad. Su educación y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ REY, F. Y VALDÉS CASAL, H. (1994). Psicología humanista. Actualidad y desarrollo. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- GONZÁLEZ SERRA, D. (1995). Teoría de la motivación y práctica profesional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- KERLINGER, F. (1988). Investigación del comportamiento. México: Mc Graw-Hill/Interamericana de México, S. A.
- MARTÍNEZ, M. (1991). Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación. México: Editorial Trillas.
- PÉREZ, G. Y OTROS (1996). Metodología de la investigación educacional. Partes I y II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- RUBINSTEIN, S. L. (1967). Principios de psicología general. La Habana: Instituto del Libro.
- TOULMIN, S. (1996). Cambiar las instituciones a través de la participación: Elitismo y democracia entre las ciencias. En: Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Madrid: Editorial Pomares.
- VIGOTSKY, L. S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Científico-Técnica.

LA COMPRENSIÓN DE LA PERSONALIDAD EN LA PSICOLOGÍA HISTÓRICA CULTURAL.

autora: Dra. c. Norma Cárdenas Morejón.

ISP "Juan Marinello", Matanzas.

Introducción.

El objetivo esencial de la educación en cualquier país, independientemente del régimen socioeconómico de que se trate, es la formación de la personalidad de sus ciudadanos, en particular de las generaciones más jóvenes. Se trata de preparar a las personas desde las más tempranas edades no solo para vivir en esa sociedad sino también para perpetuarla y contribuir a su desarrollo.

Por supuesto, no todas las sociedades tienen las mismas aspiraciones en relación con las particularidades de personalidad que desearían desarrollar en sus miembros. En cada caso se ha ido elaborando un modelo particular del tipo de hombre que desean formar en correspondencia con las necesidades, posibilidades, aspiraciones, tradiciones socio-culturales e históricas propias, lo cual no niega la existencia de rasgos comunes que se relacionan con ciertos valores humanistas que se consideran universales.

Si le preguntáramos a un grupo representativo de educadores cubanos ¿qué tipo de personalidad desearían contribuir a formar en sus alumnos? Las respuestas serían variadas pero no faltaría la mención de particularidades y cualidades de personalidad tales como: el patriotismo, el colectivismo, la solidaridad, la honestidad, la persistencia y la creatividad, entre otras.

El proceso de desarrollo de la personalidad tiene lugar mediante la interacción del sujeto con el complejo sistema de influencias educativas en sus diferentes contextos de actuación. La sociedad y sus variadas instituciones (educacionales, culturales, religiosas, deportivas, etc.) tienen un importante papel en la formación de la personalidad de los niños y jóvenes y, generalmente, actúan según programas especialmente concebidos con tales fines. tal posición implica, en un

sentido amplio, considerar que en este proceso interviene un sistema de influencias sociales y, en un sentido más estrecho, conlleva a destacar el importante papel de la escuela que, conjuntamente con otras instituciones, esta llamada a diseñar estrategias educativas para lograr tal objetivo. Los educadores tienen un papel esencial en el proceso de formación de la personalidad de sus estudiantes.

Existen variadas concepciones como el psicoanálisis y las posiciones humanistas, que han elaborado sistemas teóricos a partir de los cuales se realizan propuestas metodológicas relativas al proceso de formación de la personalidad, algunas de las cuales han sido ampliamente divulgadas en América Latina. Los educadores cubanos han de conocer estas concepciones pero les resulta imprescindible apropiarse de una teoría de la personalidad que contribuya al enriquecimiento de su labor educativa. la comprensión de la personalidad en la psicología histórico cultural contiene tales potencialidades.

La comprensión de la personalidad en la psicología histórica cultural.

En la psicología histórica cultural se reconoce la complejidad de la categoría personalidad y la necesidad de su estudio multidisciplinario, ciencias tales como la filosofía, la estética, las ciencias jurídicas, la sociología, la pedagogía y la psicología, entre otras ciencias sociales se ocupan de su investigación.

Se observan dos tendencias complementarias en el estudio multilateral de la personalidad, por una parte, el intento de integrar los resultados que se obtienen por las diferentes ciencias en un sistema único donde se considera la personalidad como objeto general de estas ciencias diversas; y, por otra parte, la tendencia a delimitar con mayor precisión los aspectos específicos que debe abordar cada ciencia, o sea definir el objeto particular de investigación de cada ciencia en cuestión tomando la personalidad como objeto general. Al respecto B. F. Lomov expresa:

“La personalidad es una categoría socio-histórica y por ello es estudiada por muchas ciencias sociales. La psicología no tiene ninguna base para pretender el monopolio de su estudio. Para nosotros ante todo es necesario distinguir aquellos aspectos específicos del análisis de la personalidad que se relacionan con la psicología y no pueden estudiarse por ninguna otra ciencia”. (Lomov, 1982, p. 5)

En la búsqueda de precisiones acerca de los aspectos específicos que cada ciencia ha de estudiar en relación con la personalidad los autores han presupuesto diferentes niveles de organización del objeto de estudio. Pero no existe unidad de criterios en la determinación de estos, con frecuencia se refieren a niveles tales como el filosófico, sociológico, sociopsicológico, psicológico y biológico del estudio de la personalidad (o del ser humano, según criterios del autor). Se considera que estos niveles se complementan e integran entre sí y mantienen una relación jerárquica.

La comprensión de la personalidad en la psicología histórico cultural se relaciona y fundamenta en otras importantes categorías psicológicas que han sido reelaboradas en los marcos de esta concepción psicológica: psiquis, conciencia, actividad, comunicación, entre las más importante.

La psiquis humana es producto de un largo y complejo desarrollo de la materia (desde la inorgánica más elemental hasta la orgánica más desarrollada, el cerebro humano), el reflejo es una propiedad de toda materia y el desarrollo de sus niveles más complejos significa también la aparición de niveles y formas superiores de reflejo.

La psiquis se define como la capacidad del organismo vivo de reflejar mediante una imagen subjetiva (reflejo psíquico) la realidad objetiva que existe independientemente del individuo y le permite orientarse y regular su acción en el medio en que vive. En los seres vivos, con cierto nivel de desarrollo, aparecen en correspondencia con este desarrollo diferentes fenómenos psíquicos (sensaciones, percepciones, memoria, pensamiento manual) que permiten el reflejo cognoscitivo de la realidad, lo que dota al organismo de la capacidad de

responder, no sólo a los estímulos del medio que directamente permiten satisfacer sus necesidades vitales, sino también a estímulos aparentemente neutros pero que cumplen una función de señales en relación con la satisfacción de tales necesidades. El concepto de reflejo psíquico precisa el carácter secundario de lo psíquico en relación con la materia, la psiquis como unidad de lo objetivo y lo subjetivo y su carácter activo y regulador.

“El surgimiento de la psiquis humana fue preparado en el curso de la evolución de la psiquis animal precedente pero presupone el paso a una forma cualitativamente nueva y específica de reflejar la realidad. Resulta fundamental tener en cuenta que los fenómenos psíquicos pasan por diferentes niveles de desarrollo, durante la evolución filogenética de los animales hasta llegar al surgimiento del hombre. Cuando aparece la sociedad humana, los fenómenos psíquicos asumen la complejidad de la vida social, se manifiestan a un nivel social”. (González Serra, 1987, p. 47)

Condiciones históricos-sociales tales como la actividad laboral, la vida en grupos y el lenguaje resultaron esenciales en el surgimiento y desarrollo de la psiquis humana pues determinaron un cambio radical en las relaciones del individuo con el medio. La conciencia es la forma superior e integradora de la psiquis humana. La conciencia dota al hombre de la capacidad de abstracción y generalización a un elevado nivel, de este modo, su actuación y proyección hacia el futuro se amplía en la medida en que disminuye potencialmente su dependencia de las situaciones concretas cotidianas. El ser consciente puede plantearse objetivos que orientan su actividad y, en este sentido, buscar vías de solución de forma mediata a complejos problemas.

La conciencia implica para el hombre la posibilidad de un reflejo cognoscitivo más exacto de la realidad pero también posibilita el reflejo afectivo correspondiente. Pero esta capacidad de reflejo consciente no se limita sólo al mundo externo incluye también, a través de la autoconciencia, al propio hombre, su vida psíquica y su actividad.

Los conceptos de psiquis, conciencia y personalidad están estrechamente unidos en la psicología histórica cultural. “La introducción del concepto de personalidad en la psicología, significa ante todo que en la explicación de los fenómenos psíquicos se parte del hombre como ser material en sus correlaciones con el mundo. Todos los fenómenos psíquicos, en sus interconexiones, pertenecen a un hombre concreto, vivo actuante, dependen y se derivan del ser natural y social del hombre y de las leyes que lo determinan”. (Rubinstein, 1965, p. 161-162) S. L. Rubinstein enunció así el enfoque personológico: todos los procesos, propiedades y estados psíquicos sólo pueden ser analizados en el contexto de la personalidad; todos los fenómenos psíquicos pertenecen a un individuo concreto, están determinados por su ser social e individual.

Al hacer referencia a la comprensión de la personalidad en esta concepción psicológica pudiera esperarse erróneamente que los autores que se adscriben a ella sostuvieran criterios monolíticos en relación con la mencionada categoría. El estudio de la personalidad se ha realizado desde diferentes ángulos en los marcos de la psicología histórico cultural encontrándose variadas interpretaciones que, a nuestro juicio, han enriquecido notablemente la investigación psicológica y han constituido fuente importante para la elaboración de fundamentos comunes para la comprensión general de la personalidad en esta orientación psicológica.

La diversidad de criterios en el estudio de la personalidad en la psicología histórico cultural abarca numerosos aspectos de este complejo objeto de estudio: las definiciones esenciales y sus interdependencias, el problema de la estructura y las funciones (y sus interrelaciones mutuas), entre otros. La unidad en las posiciones de estos autores se fundamenta en que parten de una base metodológica común (la filosofía marxista-leninista) que, conjuntamente con los resultados de las investigaciones, ha contribuido a la elaboración de los principios esenciales de la psicología histórico cultural que al aplicarse al estudio de la personalidad permiten distinguir determinados aspectos generales o criterios metodológicos, en la comprensión de la personalidad que resultan típicos de la concepción psicológica

que nos ocupa. Resulta necesario insistir en que no se trata... “todavía de una teoría universal de la personalidad” (Shorojova, 1985, p. 28)

La comprensión general de la personalidad en la psicología histórico cultural se fundamenta en el reconocimiento de un conjunto de criterios esenciales. Debe señalarse que al respecto pueden encontrarse diferentes interpretaciones y matices, e incluso, autores que no hacen referencia explícita a cada uno de estos criterios o que enfatizan en sus teorías sólo algunos de ellos, pero de un modo u otro, en su conjunto, los asumen y constituyen postulados básicos de sus estudios.

En nuestra opinión la concepción general de la personalidad en la psicología histórica cultural reconoce:

- El carácter sociohistórico de la personalidad.
- Su carácter activo y transformador.
- La unidad de lo biológico y lo social en la personalidad.
- La importancia de la actividad y la comunicación en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad.
- Determinadas características generales de la personalidad: individualidad, integridad, estabilidad, estructura.
- La unidad de lo afectivo y lo cognitivo.
- La función reguladora de la personalidad.

Los aspectos señalados conforman una unidad, permiten en sus interrelaciones mutuas la comprensión dialéctico materialista de un fenómeno tan complejo como es la personalidad, por eso su enumeración responde sólo a fines didácticos pero una explicación más rigurosa exige un análisis de conjunto de los criterios dados.

El carácter sociohistórico de la personalidad es un postulado básico. La personalidad se concibe, tanto desde el punto de vista filogenético como ontogenético, como un producto del desarrollo del hombre en condiciones sociales e históricas concretas. Cada hombre vive en determinada sociedad, pertenece a una clase, participa en diferentes grupos sociales (familiar, escolar, laboral, de amigos y otros) en interacción con los cuales asimila puntos de vistas, costumbres, valores, conocimientos, etc. que influyen en el proceso de desarrollo y formación de la personalidad que transcurre durante toda la vida del individuo. Para algunos autores la definición misma de personalidad está determinada por su carácter sociohistórico. Según B. P. Ananiev la personalidad es el hombre como sujeto y objeto del proceso histórico-social, es el sujeto de la conducta social y de la comunicación.

Los vínculos entre la personalidad y la sociedad son estrechos y mutuos. La personalidad no es un producto pasivo de las condiciones y relaciones sociales; es el ser activo de estas relaciones, las cuales realiza, desarrolla y transforma en su actividad. Las relaciones sociales no existen como algo externo a la personalidad, estas determinan la personalidad en la medida en que ella participa activamente en la vida social. La personalidad se caracteriza por su actividad creadora, transformadora.

La personalidad se forma, se desarrolla y se manifiesta en la actividad, al mismo tiempo que constituye el nivel regulador de la actividad; es por ello precisamente que la actividad, la interrelación de todos sus tipos, constituye la vía fundamental para el estudio y formación de la personalidad. Al mismo tiempo se reconoce el importante papel de la comunicación en este proceso, el individuo deviene personalidad sólo cuando obra como sujeto de las relaciones sociales lo que implica intercambio e interacción con otras personas y, consecuentemente, influencias mutuas.

A. N Leontiev también destaca la esencia sociohistórica de la personalidad. En su comprensión de la personalidad el concepto de actividad resulta clave. La actividad del hombre es un sistema comprendido en el sistema de relaciones de la

sociedad, constituye la transición mutua entre los polos sujeto - objeto. Es por ello que define la personalidad como el aspecto interno de la actividad.

La esencia de la personalidad es social pero ello no implica que se ignore la importancia de las propiedades naturales del ser humano en el proceso de su desarrollo. En este sentido surge la problemática de la interrelación de lo biológico y lo social en la personalidad. La solución de este problema se fundamenta en posiciones generales acerca de la imposibilidad de contraponer lo biológico y lo social en el hombre, pues en él lo natural está socialmente fundamentado, se ha formado en el propio proceso de desarrollo histórico de la sociedad; y, al mismo tiempo, no puede considerarse lo social al margen de lo biológico. Frecuentemente las diferencias entre los conceptos de individuo y personalidad se emplean como una vía para esclarecer esta cuestión.

Pero lo biológico y lo social no determinan mecánicamente las particularidades de la personalidad. No puede suponerse, por tanto, la posibilidad de manipularlas como simples variables independientes que al combinarse den un resultado esperado, o sea determinados rasgos específicos de personalidad. Lo biológico y lo social son solo premisas para el desarrollo de la personalidad, proceso en el cual tiene lugar un complejo sistema de interacciones.

En su libro *Actividad, Conciencia y Personalidad*, A. N. Leontiev al criticar las teorías biogenéticas, sociogenéticas y de convergencias, expresa:

... “unos proclaman que el factor determinante es la herencia y que el medio exterior y las acciones sociales solamente condicionan las posibilidades y formas de manifestarse el programa genético, con el cual nace cada quien; otros extraen las particularidades más importantes de la personalidad directamente de las particularidades de la esfera social, de las matrices socioculturales”. (Leontiev, 1981, p.136)

Y más adelante continúa:

“El problema en general no radica en constatar que el hombre sea un ser tanto natural, como social. (...), es necesario rechazar debidamente la idea de la personalidad como producto de la acción de distintas fuerzas, de las cuales una está oculta como dentro de un saco, "bajo la superficie de la piel" del hombre – como para que nadie tenga acceso a este saco -, en tanto que la otra en el medio exterior – como si su manejo fuese ajeno al hombre- como la fuerza del influjo de situaciones estimulantes, matrices culturales o expectativas sociales. En este efecto ningún desarrollo puede darse directamente extraído de lo que constituyen solamente sus premisas, por muy detalladamente que las describamos”. (Leontiev, 1981, p. 141)

Un principio básico en la concepción de la personalidad en la psicología histórico cultural es el que se refiere a la interrelación de lo interno y lo externo, pues explica la dependencia del proceso de desarrollo y formación de la personalidad de las condiciones externas e internas, evidenciándose que no se trata de un proceso automático de acción y reacción sino, por el contrario, es consecuentemente dialéctico. Las condiciones externas determinan la formación de las condiciones internas pero en la medida en que estas últimas se van formando mediatizan las influencias de las condiciones externas, así como de sus interrelaciones.

Para S. L Rubinstein la personalidad es el conjunto de condiciones internas concatenadas entre sí en una unidad a través de las cuales se refractan las influencias externas, enfatiza así el autor su posición acerca de la importancia de lo interno como esencial en la conceptualización de la personalidad y su comprensión del determinismo dialéctico entre las condiciones internas y las causas externas.

Aunque existen numerosas definiciones acerca del concepto de personalidad, en la medida en que la psicología como ciencia ha ido desarrollándose, se evidencia la aplicación del enfoque sistémico en la tendencia creciente a estudiar la personalidad como una formación íntegra que posee diversos niveles, donde los niveles superiores regulan el comportamiento y la actividad del sujeto. Se

considera que la personalidad, a través de los diferentes niveles que la integran, es el nivel regulador superior del psiquismo humano.

Se acepta en general, aunque suelen definirse de diferentes formas, que la personalidad se caracteriza por un conjunto de características generales tales como: integridad, individualidad, constancia, estructura y por su función reguladora, en esta última resulta necesario detenerse.

S.L Rubinstein, al destacar la importancia del estudio de la personalidad para la psicología, subraya que sin la conciencia y la autoconciencia no tiene sentido hacer referencia a la personalidad, por tanto, el proceso de formación de la personalidad es ineludiblemente el proceso de formación de la conciencia y la autoconciencia. Así, el autor deja sentado que la autoconciencia no es un fenómeno primario en el hombre sino que es producto del desarrollo. En la medida en que el hombre va adquiriendo nuevas experiencias y vivencias no sólo descubre nuevos aspectos y facetas de su ser, sino que se va modificando también su sentido de la vida. Cuando el hombre “descubre” lo que realmente tiene sentido para él, cuáles son los objetivos esenciales de su existencia, surge la necesidad de prepararse para el logro de los mismos.

En la psicología histórico cultural se enfatiza que mediante la autoconciencia la personalidad tiene conciencia de sí misma, de todas sus cualidades y particularidades individuales, de sus defectos y virtudes fundamentales, limitaciones y potencialidades; posibilita la relación de la personalidad con su mundo interior y es esencial en sus interrelaciones sociales. La autoconciencia implica conciencia de sí mismo como sujeto consciente y no el hacer consciente la propia conciencia, es un producto del desarrollo de la conciencia, y sólo puede ser comprendida en sus interrelaciones con todos los procesos, estados y propiedades psíquicas, lo que pone de manifiesto el carácter integral de la personalidad.

Destaca S. L. Rubinstein que la autoconciencia, como nivel superior del desarrollo de la conciencia, cumple en la vida psíquica de la personalidad la función de autorregulación, de conocimiento y relación hacia sí misma.

La función reguladora de la personalidad constituye una característica esencial y definitoria de esta categoría. Expresa el carácter activo y consciente de la personalidad tanto en sus relaciones con el medio en que vive como con respecto a su propia persona. Esta función explica cómo la personalidad regula su actividad durante el proceso de búsqueda, planteamiento y logro de sus objetivos, lo que se evidencia en las reflexiones que el sujeto realiza sobre sus posibilidades reales de lograr uno u otro propósito, la elaboración de planes y proyectos para el futuro, la valoración de las vías y medios para alcanzarlos así como en el análisis sistemático del cumplimiento de los objetivos planteados, el esfuerzo volitivo que despliega durante todo el proceso y, en general, en toda la actividad realizada por la personalidad.

Al definir el concepto de personalidad la autora L. I. Bozhovich enfatiza que solo cuando el hombre ha alcanzado un elevado nivel de desarrollo psíquico que lo hace capaz de dirigir su conducta y actividad, e incluso, su propio desarrollo psíquico, llega a ser una personalidad. Coloca en el centro de la definición dada las posibilidades autorreguladoras del ser humano y precisa que la mencionada función es producto del proceso de desarrollo de cada ser humano.

En el proceso de desarrollo de la personalidad la función reguladora está estrechamente vinculada con los niveles de autodeterminación e independencia que son típicos de los diferentes periodos del desarrollo, así como con las particularidades individuales de los sujetos. En la autorregulación de la personalidad participan, en estrecha relación con la autoconciencia, diversas formaciones psicológicas lo que posibilita el autocontrol, el autodomínio, la autocorrección, la capacidad de autocrítica y el autoperfeccionamiento de la personalidad.

No es casual que no se haya hecho referencia a determinada estructura de la personalidad como típica de las posiciones más representativas en la psicología histórico cultural. Realmente puede encontrarse una amplia variedad de criterios acerca de la estructura de la personalidad y sus correspondientes componentes. Sin embargo, debe destacarse la tendencia predominante a subordinar los problemas estructurales a los funcionales, en el empeño de los autores por lograr un enfoque sistémico en el estudio de la personalidad. La propuesta de la autora L. I. Bozhovich acerca de las relaciones entre los componentes de la personalidad en las diferentes etapas del desarrollo y sobre la esfera motivacional como núcleo o componente conformador del sistema, puede ejemplificar esta tendencia.

S. L. Rubinstein consideró que la función reguladora de la psiquis se expresa como regulación inductora y como regulación ejecutora y en cada uno de los aspectos de esta función intervienen determinadas propiedades psíquicas como el carácter y el sistema de motivos que lo integran (regulación inductora) y las capacidades (regulación ejecutora). En la actualidad algunos autores se apoyan en las consideraciones de Rubinstein y consideran dos grandes esferas que intervienen en la función reguladora de la personalidad: la afectivo- motivacional y la cognitivo-instrumental y enfatizan la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo como condición esencial para el desarrollo de la función reguladora. También suele emplearse en este contexto el concepto de formaciones psicológicas.

Otros autores en los marcos de la psicología histórico cultural consideran que no resulta válido dividir lo afectivo y lo cognitivo en la estructura de la personalidad, aunque se declare su unidad, y que cada formación psicológica como nivel superior de regulación psíquica de la personalidad implica la unidad de lo afectivo y lo cognitivo. La determinación del término de formaciones psicológicas contribuye a superar los enfoques atomista y estructuralista que se manifestaron en etapas anteriores del desarrollo de la psicología en el estudio de la personalidad.

Importancia de la actividad y la comunicación en el proceso de formación de la personalidad.

Las relaciones entre las categorías personalidad, actividad y comunicación son muy estrechas en la psicología histórico cultural y han sido objeto de no pocas polémicas. En el presente epígrafe resulta de particular interés destacar el papel determinante de la actividad y la comunicación en el proceso de desarrollo y formación de la personalidad y su importancia para la dirección del proceso docente-educativo.

En la concepción histórica cultural la actividad se encuentra entre las categorías que han recibido mayor atención y profundización, mientras que la categoría comunicación, aunque considerada desde los inicios de esta teoría, durante varias décadas fue relegado su estudio. En las décadas del setenta y ochenta, en la medida en que se extendían y profundizaban las investigaciones vinculadas con la comunicación surgió una importante discusión científica liderada por A.A. Leontiev (1979) y B. F. Lomov (1989), en la que el primero defendía la posición de que la comunicación no constituye una categoría independiente de la psicología y solo puede ser analizada en el ámbito de la actividad: como uno de sus casos particulares, como una forma de la misma o como una acción. B. F. Lomov insistió en los argumentos que demostraban que la comunicación puede considerarse como una categoría independiente de la psicología:

“Analizando esta problemática desde otro ángulo, la actividad y la comunicación se investigan como aspectos relativamente independientes de un único proceso vital del hombre. Las categorías de comunicación y actividad expresan cada una un determinado aspecto del ser social del hombre. A nuestro modo de ver, la diferencia fundamental entre estas categorías estriba en que la actividad se manifiesta dentro de la relación <<sujeto-objeto>>, <<sujeto-objeto específico>>, en tanto que la comunicación opera en el contexto de la relación <<sujeto-sujeto>> (individual y colectivo)".(Lomov,1989, p.368)

Coincidimos con el criterio de V. F. Lomov al enfatizar que “la categoría actividad es una de las más importantes para la psicología, mas no constituye una supercategoría capaz de sustituir y explicar todas las demás”. (Lomov,1989, p.367)

El desarrollo de una ciencia, en este caso la psicología, exige el establecimiento de un sistema de categorías que en lugar de contraponerse entre sí, se complementen y posibiliten el estudio de los fenómenos más complejos. En los marcos de la psicología histórico cultural el desarrollo creciente de la categoría comunicación ha contribuido a la profundización en diversos problemas de variadas esferas de la psicología y, en particular, en la psicología educativa.

El esclarecimiento de las relaciones entre las categorías de actividad y comunicación contribuye a una mejor comprensión del principio de la unidad dialéctica entre lo interno y lo externo que resulta esencial en el análisis del proceso de formación de la personalidad.

Las interrelaciones de la personalidad en desarrollo con su medio social se concretizan en sus vínculos con el mundo de los objetos, a través de la actividad (relación sujeto-objeto) y con las demás personas (relación sujeto-sujeto) en el proceso comunicativo mediante el cual se realiza el intercambio mutuo de actividades, representaciones, ideas, actitudes, intereses, etc. Mientras que un resultado fundamental de la actividad es la transformación del objeto específico (material o ideal), en el caso de la comunicación se trata del establecimiento de relaciones con otras personas, pero en los límites de ambos procesos tiene lugar el proceso de formación y desarrollo de la personalidad.

Pero estos procesos no son excluyentes ni pueden acotarse rígidamente; frecuentemente en los marcos de la actividad se desarrolla el proceso comunicativo entre los sujetos que participan en ella, y también durante las relaciones y el intercambio entre las personas se lleva a cabo determinadas actividades.

En relación con el desarrollo de la personalidad en el contexto escolar adquieren especial importancia las relaciones entre los sujetos que participan en el proceso educativo y la concepción, organización y desarrollo de las actividades escolares, y en particular la actividad de aprendizaje.

En numerosas investigaciones pedagógicas y de la psicología educativa, correspondientes a la concepción histórico cultural, al analizarse las tendencias del desarrollo de la personalidad se enfatiza el papel de la educación (sin ignorar el problema de las particularidades individuales) en el logro de niveles superiores de desarrollo, y de uno u otro modo se insiste en la importancia de modelar la actividad y los procesos comunicativos como condiciones necesarias para el logro de las potencialidades de los estudiantes en cada etapa de la vida.

En nuestra realidad los profesores e investigadores al estudiar el desarrollo intelectual han constatado que en parte de las muestras estudiadas se manifiestan dificultades relativas a ciertas tendencias a la memorización reproductiva de los contenidos, insuficiente independencia cognoscitiva, empleo de estrategias ineficientes, predominio de motivaciones extrínseca en relación con el estudio y otras limitaciones que afectan el desempeño intelectual de nuestros adolescentes y jóvenes. En todos los casos buscan las causas en las condiciones en que transcurre la actividad de aprendizaje y elaboran un sistema de recomendaciones, sobre la base de sus resultados experimentales, dirigidas a perfeccionar estas condiciones. "Los resultados de la investigación permiten trazar pautas generales de la acción que enriquezcan el quehacer pedagógico, al valorar más acertadamente aquellas condiciones y factores que deben potenciar la acción educativa, con la creatividad y ajuste necesarios a las circunstancias concretas de que se trate". (ICCP, 1995, p.X)

BIBLIOGRAFÍA.

Bozhovich L.I., L. La personalidad y su formación en la edad infantil. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1976.

Cárdenas Morejón, N. La Educación y el Desarrollo de la Personalidad. Material Docente Maestría en Educación. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Ciudad de la Habana, 2000.

CEPES. Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Departamento de Psicología y Pedagogía. Colectivo de Autores. Universidad de la Habana, 1995.

Coll C. y otros. Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la Educación. Alianza Editorial, Madrid, 1996.

Fernández Berrocal P. y Melero Zabal M. A. La interacción social en contextos educativos. Siglo XXI editores, México, 1996.

Fernández González, A. M. y otros. Comunicación Educativa. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1995.

González Maura, V y otros. Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. C. la Habana, 1996.

González Serra, D. J. Problemas filosóficos de la psicología. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1984.

ICCP. El adolescente cubano: una aproximación al estudio de su personalidad. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1995.

Leontiev A.A. La actividad y la comunicación, en Cuestiones de Filosofía, Moscú, 1979, No. 1 (en ruso).

Leontiev A, N. Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1981.

Lomov B. F. El problema de la personalidad en las ciencias psicológicas soviéticas en Problemas de la Psicología de la personalidad. Moscú, 1982.

----- Las categorías de comunicación y actividad en la psicología en Temas sobre la actividad y la comunicación. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1989.

Marchesi A. y otros. Psicología Evolutiva. Alianza Editorial, Madrid, 1995.

Novak J. D. Teoría y práctica de la educación. Editorial Alianza Universidad, Madrid, 1996.

Ojalvo, V. Estructura y funciones de la Comunicación Educativa. CEPES. La Habana, 1994.

Rubinstein S. L. El desarrollo de la psicología. Principios y métodos. Editorial del Consejo Nacional de Universidades, La Habana, 1965.

Rubinstein S.L. Problemas de Psicología General Editorial Progreso. Moscú, 1973.

Shórojova E. V. Tendencias en el estudio de la personalidad en la psicología soviética en La ciencia psicológica soviética. Editorial Nauka, Moscú, 1985.

Shórojova E. V y otros. Problemas teóricos de La Psicología de la Personalidad. Editorial Orbe, Ciudad de la Habana, 1980.

Shuare, M. La psicología soviética tal y como yo la veo. Editorial Progreso, Moscú, 1990.

PRINCIPIOS PARA EL ESTUDIO DE LA PERSONALIDAD A PARTIR DE LA CONCEPCIÓN DIALÉCTICA MATERIALISTA EN LA PSICOLOGÍA

*MSc. María.Isabel Álvarez Echevarría
Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”*

La categoría personalidad ha sido objeto de atención de múltiples escuelas y posiciones psicológicas; sin embargo, su estudio aún no ha originado una teoría que alcance un consenso tal que permita tanto su integración coherente en las distintas esferas de la psicología aplicada, como el propio enriquecimiento del conocimiento acerca de ella mediante la investigación concreta.

La aparición de esta categoría en psicología no fue resultado del propio desarrollo de la ciencia psicológica, la que se orientó en los momentos de su aparición al estudio de las funciones psíquicas mediante la psicología general. La categoría personalidad aparece fuera del contexto de la psicología general, como expresión necesaria de las exigencias de la práctica clínica en el psicoanálisis, lo que fue de indiscutible valor para demostrar la necesidad de un enfoque integral, que superara la parcialidad del estudio de las funciones en la psicología general.

A pesar de la importancia de lo anterior, el estudio de la personalidad se mantuvo en sus líneas esenciales dentro de la psicología clínica, sin integrarse a las regularidades que regían el desarrollo de la psicología general, por lo que las elaboraciones teóricas acerca de la personalidad que han tenido lugar, se han derivado principalmente a la práctica clínica.

En la psicología de orientación marxista se integran alternativas muy diversas de la psicología como disciplina concreta, manifestaciones de aproximaciones teóricas y metodológicas diferentes al objeto estudiado, así como interpretaciones variadas sobre el propio objeto de estudio de la psicología, lo cual la distingue por su heterogeneidad y carácter abierto de las escuela psicológicas tradicionales.

Lo que hace común los diversos enfoques en la psicología de orientación marxista, es el fundamento filosófico que orienta a los psicólogos que investigan diferentes esferas de la vida psíquica del hombre.

La relación entre filosofía marxista y ciencia particular se plantea en términos de la autonomía y especificidad de cada uno de estos niveles del conocimiento, cuyo vínculo no significa la utilización inmediata de las categorías de un nivel en el otro, ni la suplantación de las categorías y problemas de la psicología por los de la filosofía. La filosofía marxista influye en la psicología tanto en aspectos teóricos y metodológicos generales, sobre los que se construyen aproximaciones particulares en la psicología, como a través de su concepto de esencia humana y su teoría del conocimiento, cuyas repercusiones son de un elevado valor heurístico para la psicología.

La concepción del hombre asumida en la psicología de orientación marxista define la esencia humana como social, como producto del sistema de interrelaciones que orgánicamente caracterizan la vida del hombre en sociedad. Este determinismo social, no es mecánico ni inmediato, sino histórico.

El medio social no está representado por un conjunto de contingencias aisladas y parciales que provocan comportamientos estereotipados en el nivel de la conducta. Por el contrario, el medio social contiene una compleja integración sistémica de múltiples formas de interrelación características de una sociedad, las cuales se agrupan, de forma necesaria, en las diferentes alternativas de expresión del sistema para las distintas clases, grupos sociales e individuos.

Este determinismo socio histórico, no es la inscripción mecánica de lo social en lo psicológico. El contexto social del hombre constituye un límite a sus alternativas individuales posibles de desarrollo; no obstante en este ambiente, el sentido psicológico que él le da a los sistemas de influencias actuantes sobre él, dependerá de sus potencialidades y de su propia historia individual, sintetizada en su personalidad.

En el hombre como personalidad lo social deviene como lo histórico individual en la organización psicológica del individuo, sobre cuya base el sujeto participa de manera activa en el sentido psicológico de los diferentes sistemas de influencia actuantes sobre él.

El determinismo socio histórico de lo psíquico no puede comprenderse aislado del carácter activo del sujeto y de la personalidad, a partir de los cuales se entiende al ser humano como el sujeto de sus interrelaciones, dentro del cual se organiza su expresión individual y proyecta su propia historia, como un agente activo de este proceso transformador.

El ser humano como portador de personalidad representa una integración sistémica que se incluye de manera permanente en los sistemas de interrelaciones en que vive y se mantiene abierto a las informaciones que recibe, muchas de las cuales se convierten en relevantes y se vuelven agentes potenciales del desarrollo individual. A su vez, mantiene una relativa organización y estabilidad en estas interrelaciones, las cuales dependen de su personalidad.

Cualquier influencia social particular debe ser individualizada para actuar como elemento relevante de modificación personal y en este proceso el individuo personaliza, construye de manera activa y coherente para él, la multiplicidad de influencias que le afectan en un momento histórico concreto.

En la psicología de orientación marxista, la personalidad constituye un principio, cuya esencia es *que todo proceso o elemento psíquico está necesariamente implicado en síntesis psicológicas más complejas, en las cuales expresa de manera completa su potencial en la regulación del comportamiento*. Este principio fue introducido en la psicología por S. L. Rubinstein, quien enfatizó el carácter integral y específico de la personalidad, quien se opuso tanto a las concepciones idealistas que separaban la personalidad del sistema de sus relaciones sociales, como a las concepciones funcionalistas que dividían al hombre en un conjunto de funciones aisladas para su estudio.

La personalidad representa el nivel superior y más complejo de la regulación psicológica y participa de manera activa en formas muy diversas de la regulación del comportamiento, las cuales van desde las formas en que se expresan los procesos cognoscitivos concretos mediante determinadas formas de motivación, hasta los niveles más complejos de autodeterminación del comportamiento.

El planteamiento de la personalidad como categoría psicológica no debe asociarse con una definición estrecha de un fenómeno tan complejo, sino que debe orientarse al descubrimiento de los principales elementos, tanto dinámicos como de contenido, que determinan su significación en la regulación psicológica. Por tanto, en su condición de categoría, la personalidad permanecerá abierta a las nuevas regularidades que establezca su investigación.

Para ello, es necesario tener en cuenta un conjunto de principios generales, que se convierten en postulados aceptados por las diferentes tendencias y autores de esta orientación, los que constituyen la expresión en el nivel psicológico de los principios filosóficos asumidos, aunque la propia interpretación realizada sobre algunos de estos principios, sus relaciones y el énfasis en unos más que en otros, también se expresen como rasgos diferenciales en las posiciones hoy presentes bajo la consideración de orientación marxista.

Principios para su estudio a partir de la concepción dialéctica materialista:

- **Carácter socio histórico de la Personalidad.**

El determinismo socio histórico es expresión dialéctica de la relación individuo – sociedad. La concepción asumida por el enfoque histórico cultural define la esencia humana como **social**, como resultado de interrelaciones que orgánicamente caracterizan la vida del ser humano en sociedad. Este determinismo no es mecánico e inmediato; se trata de un proceso en donde el ser humano es un elemento inseparable del sistema de interrelaciones y determinantes sociales del momento que le tocó vivir en función de las acciones individuales y colectivas (aún cuando lo trasciendan) que lo involucran.

Los límites del determinismo socio histórico están en las propias características del proceso de interrelación del ser humano con su medio, los que ocurren en una temporalidad determinada, en relación con su propia historia. Se trata de

comprender la subjetividad en su vínculo con los complejos procesos de su determinación histórica social, sin reducir mecánicamente los aspectos funcionales y de contenido de uno de dichos polos al otro

- Concepción sistémica de la personalidad y su desarrollo.

Lo psíquico y la personalidad como su nivel más alto de desarrollo, deben comprenderse en la multiplicidad de las relaciones externas e internas en las cuales existe. La personalidad es un sistema que integra lo psíquico a un nivel superior de regulación. En ella lo afectivo y lo cognoscitivo están representados en una síntesis reguladora que condiciona la actuación del sujeto.

- La actividad y la comunicación como principios metodológicos en la comprensión y exploración de la personalidad.

La actividad y la comunicación como formas de relación humana con la realidad, constituyen vías y expresión del desarrollo de la personalidad.

- La participación de la conciencia en la actuación de la personalidad.

La autoconciencia participa en los procesos y formaciones que integran la personalidad y se expresa en momentos activos de integración de lo psíquico mediante las elaboraciones y reflexiones conscientes del sujeto en relación a su actuación. Aunque lo consciente no agota de ningún modo lo psíquico en la personalidad, lo que distingue la acción transformadora del sujeto como personalidad es la participación de la autoconciencia

BIBLIOGRAFÍA:

González r, F. Psicología de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación, 1985.

_____ Psicología, principios y categorías. Editorial de ciencias sociales. La Habana, 1989.

Leontiev, A.. Actividad, conciencia, personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1981.

Rubinstein, s.l. El ser y la conciencia. Ediciones pueblos unidos. Montevideo. 1960

_____ El desarrollo de la psicología. Principios y métodos. Editorial nacional de Cuba. La Habana, 1964.

_____ Principios de psicología general. Editorial Grijalbo, S.A. México, D.F., 1967.

ALTERNATIVAS DE COMPRENSIÓN DE LA ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DE LA PERSONALIDAD

*MSc. María Julia Moreno Castañeda
Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”*

Una de las cuestiones más discutidas en la construcción teórico-metodológica acerca de la personalidad es la referida a su estructura o componentes constitutivos. Las concepciones tradicionales han estado orientadas hacia una búsqueda atomística, fragmentada, a través de rasgos, funciones o mecanismos parcializados para estandarizar las formas de regulación psicológica de los seres humanos. Las investigaciones actuales comienzan a orientarse hacia una búsqueda de mecanismos psicológicos más integradores que faciliten una explicación holística del funcionamiento regulador y autorregulador de la actuación humana.

Muchos investigadores prefieren reconocer determinados principios generales que enfatizan en los aspectos de la organización y funcionamiento de los contenidos psicológicos de la personalidad, que adentrarse en la elaboración de definiciones de un fenómeno tan complejo. Por otro lado hay una tendencia a poner énfasis en las cuestiones funcionales o dinámicas de la personalidad, en su unidad con los aspectos de contenidos, tratando de encontrar diferentes niveles de las expresiones de la subjetividad.

Esta tendencia toma en consideración la variabilidad de las funciones de la personalidad en las relaciones complejas y cambiantes del sujeto con sus contextos de actuación, tras lo que subyacen enormes potencialidades de determinación y expresión de la participación de la personalidad en la regulación y autorregulación del comportamiento.

Presentamos a continuación tres alternativas de comprensión de la estructura y funcionamiento de la personalidad que desde los fundamentos de sus propuestas siguen la orientación señalada.

Para González Serra, DJ (2003) concebir a la personalidad como una estructura o configuración en sistema supone la interacción y penetración recíproca de diferentes elementos psíquicos como propiedades, procesos y reflejos en diferentes direcciones y niveles, los cuales adquieren un sentido a partir de dicha estructura. Por eso para él la personalidad es un reflejo creador que tiene una determinación externa, dada porque la acumulación cuantitativa de los reflejos psíquicos, cognoscitivos y afectivos, procedentes del mundo social externo, y de los niveles inferiores del ser humano crean las condiciones internas que promueven la construcción y reestructuración de la personalidad

Para este autor la personalidad no debe ser sólo entendida como lo psicológico superior, ella integra también las experiencias de la vida infantil, adolescente y adulta, así como los mecanismos psicológicos elementales, automáticos, inconscientes, y las influencias del organismo biológico sobre ella y escribe: "Ciertamente, la reestructuración de la personalidad, el cambio del sentido de sus elementos componentes, es un proceso interno, pero se explica en última instancia por la imagen del mundo social y de la propia individualidad que actúa dentro de ella. La personalidad efectúa la generalización y automatización de las vivencias, de los reflejos que actúan dentro de ella y en esa forma se reestructura y aparecen nuevos sentidos."³¹

La personalidad regula la actividad a través de su expresión y participación en los procesos psíquicos que constituyen un reflejo de la situación cambiante que vive el sujeto., ellos determinan la actividad en virtud de que integran la función reguladora de la personalidad con el reflejo de la situación, sólo en esta unidad se puede producir la motivación y la dirección cognoscitiva de la actividad. Por eso es que para este autor la personalidad actúa en el contexto de los procesos psíquicos, pero no puede identificarse absolutamente con ellos.

De este modo justifica la distinción entre la psicología de la personalidad y la psicología de los procesos cognoscitivos y motivacionales, ya que la esencia de la personalidad radica en las propiedades y estados psíquicos superiores y estables inherentes a todo el psiquismo del individuo, mientras que el estudio del proceso psíquico es más analítico o parcial y tiene especialmente en cuenta su funcionamiento en relación con la situación.

Para González Serra, la personalidad constituye una estructura que tiene dos polos, el de la cognición y el de la afectividad, ambos están mediados por los proyectos, las aspiraciones, los motivos, que son tanto cognitivos como afectivos, en ellos pierde sentido esta división pues constituyen una unidad funcional de lo afectivo y lo cognoscitivo, en la que, sin embargo, ambos aspectos son diferentes y entran en contradicción. Aquí hace referencia a su profesor J. Nuttin cuando decía que todo proyecto es una “estructura cognitiva bajo tensión”.

Para este autor la división entre cognición y afecto es totalmente válida en las actitudes emocionales estables, la emotividad, las necesidades (lo afectivo), de un lado, y los conocimientos, habilidades e inteligencia, (lo cognoscitivo), del otro.

Dentro de la estructura de la personalidad sitúa:

- Las actitudes emocionales estables.
- Los motivos.
- Las capacidades cognoscitivas.
- La imagen de sí mismo.

En opinión de González Rey, F (1999) la constitución o configuración psicológica de la personalidad se da por la integración de tres aspectos:

³¹ GONZÁLEZ SERRA, DJ. El concepto de personalidad. Material en soporte magnético. Fac. de Ciencias de la Educación. ISPEJV. La Habana (s/f).

1. Aspectos funcionales: "... indicadores que caracterizan la forma en que un contenido se expresa en las funciones reguladoras y autorreguladoras de la personalidad." ³² Él ha identificado los indicadores funcionales siguientes:

- Rigidez-flexibilidad.
- Estructuración temporal del contenido psicológico.
- Mediatización de las operaciones cognitivas en las funciones reguladoras.
- Capacidad de estructurar el campo de acción.
- Estructuración consciente-activa de la función reguladora de la personalidad, o esfuerzo volitivo estable en la conceptualización y elaboración de los elementos esenciales que movilizan la personalidad.

La integración de estos indicadores funcionales ha sido denominada por su autor como nivel de regulación de la personalidad, identificando en la personalidad dos de ellos; los llamados nivel consciente-volitivo y de estereotipos, normas y valores. En el primero los indicadores se expresan con valores positivos elevados, en el segundo se observa un pobre desarrollo de las expresiones de dichos indicadores. Esta división ha sido enjuiciada por varios autores en el análisis de la efectividad funcional de la personalidad en diferentes contextos, considerándose, sobre todo, la unidad de lo consciente y lo inconsciente en cualquiera de los niveles de regulación y autorregulación.

2. Aspectos estructurales: "Es la forma en que los contenidos se organizan, se estructuran para participar en una u otra forma del sistema de sentidos psicológicos de la personalidad. Todo contenido de la personalidad representa un determinado nivel de unidad entre afecto y cognición." ³³. Él ha definido tres niveles de integración de los contenidos psicológicos en su constitución estructural:

- Unidades psicológicas primarias.

³² GONZÁLEZ, F. Y MITJANS M, A. La personalidad, su formación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1999, p. 22.

³³ *Ibidem*, p.22.

- Formaciones psicológicas.
- Síntesis integradoras

3. Configuraciones individualizadas: Constituyen alternativas diversas de expresión de las leyes generales de la personalidad que devienen de la integración, en la historia individual del sujeto, de los aspectos estructurales y funcionales.

Brito, H (1989, 1992) por su parte, concibió la constitución de la personalidad a partir de dos grandes sistemas reguladores psíquicos, que denominó, respectivamente, motivacional-afectivo y cognitivo-instrumental. La relación entre ambos, como expresión de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo se produce en el contexto psicológico más general que es la personalidad, "... que constituye el nivel superior de regulación psíquica integral del sujeto en su actuación, caracterizada por la unidad de lo inductor y lo ejecutor, de lo interno y lo interno, de lo consciente y lo inconsciente." ³⁴

A su vez, desde el punto de vista estructural, cada uno de esos dos grandes sistemas de la personalidad está constituidos por:

- Unidades psíquicas.
- Formaciones psíquicas.
- Propiedades psíquicas.
- Procesos psíquicos.

A través de la determinación de la expresión estructural y funcional de cada uno de esos sistemas reguladores de la personalidad, determinó las unidades psíquicas correspondientes, estableciendo, mediante la investigación empírica de la motivación en el contexto profesional pedagógico, que este sistema motivacional-afectivo o inductor comprende el funcionamiento movilizador, sostenedor y direccional en la regulación psíquica integral del sujeto en su

³⁴ BRITO, H y PÉREZ, D. La personalidad y su efectividad. Material impreso. Fac. de Pedagogía. ISPEJV. La Habana, 1992, p.2

actuación, lo que le permitió discriminar tres unidades psíquicas motivacionales-afectivas que denominó:

- Orientación motivacional.
- Expectativa motivacional.
- Estado de satisfacción.

Cada una de estas unidades motivacionales-afectivas se caracteriza en su funcionamiento por reproducir de manera particular la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, característica del sistema de la personalidad, a través de la unidad de sus aspectos dinámico y de contenido motivacional.

Para él estas unidades, dado el nivel de integridad funcional de los contenidos que encierran, constituyen categorías sintetizadoras y generalizadoras, en el plano particular, de la dinámica y contenido motivacional en su unidad contradictoria, por lo que las consideró indicadores de carácter teórico-metodológico operacional susceptibles de evidenciarse en el plano práctico real, a partir de lo cual pudo caracterizar el funcionamiento de la motivación profesional pedagógica.

El sistema de regulación cognitivo-instrumental comprende el funcionamiento ejecutor tanto en el plano interno como externo en sus dimensiones cognitiva, metacognitiva e instrumental con respecto la ejecución en su contexto, a partir de lo cual determinó tres unidades psíquicas cognitivo-instrumental que denominó:

- Estado cognitivo.
- Estado metacognitivo.
- Instrumentación ejecutora

A pesar de esta distinción, para este autor la regulación psíquica integral de la personalidad no puede ser reducida a uno de sus componentes, ni identificarse con ellas. Pero al mismo tiempo, acepta que esta vinculación no significa renunciar a la especificidad de cada parte. De hecho sus investigaciones estuvieron dirigidas a una aproximación al tratamiento del funcionamiento psíquico del sujeto en términos de efectividad.

Bermúdez, R y Rodríguez, M (1996, 1999) en sus estudios acerca de la personalidad del adolescente y de la metodología de la enseñanza y el aprendizaje esgrimen el enfoque personológico el cual “reside... en la aplicación de la estructura y el funcionamiento de la personalidad, que como concepción asumimos, para explicar cualquier fenómeno relacionado con el hombre.”³⁵

En su definición de personalidad como configuración psicológica de la autorregulación de la persona, ella “subsume, de manera estructural, las esferas de regulación, a saber: la inductora o motivacional-afectiva... y la ejecutora o cognitivo-instrumental.”³⁶ En ese momento adoptaron, dentro de la estructura motivacional-afectiva de la personalidad las unidades; Orientación Motivacional, Expectativa Motivacional y Estado de Satisfacción, y dentro de la estructura cognitivo-instrumental de la personalidad las unidades Estado Cognitivo, Estado Metacognitivo e Instrumentación Ejecutora. Más adelante (2001), al revisar estas categorías, a la luz del problema de los estadios del desarrollo de los procesos motivacionales sobre la base de lo que ellos llaman un enfoque triádico, como criterio relacional para sustentarlo, las reformulan con las siguientes denominaciones:

- Intensidad Motivacional.
- Expectativa de la personalidad.
- Estado afectivo.

La combinación de estas unidades motivacionales-afectivas, con las cognitivo-instrumentales, también estudiadas por ellos (1996, 1999, 2001) da lugar, según consideran, a la explicación de una teoría de la personalidad, necesaria para explicar a su vez el funcionamiento de lo psíquico en la persona y para romper con el empirismo prevaeciente en la ciencia psicológica aplicada.

El valor que le vemos a estas categorías, como alternativas explicativas de la constitución psíquica de la personalidad es su enfoque dialéctico e integrador, y que les confiere una lógica coherente con el enfoque personológico, es que son

³⁵ BERMÚDEZ, R. Y RODRÍGUEZ, M. Teoría y metodología del aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1999, p.1.

³⁶ Ibidem, p.2.

ciertamente, expresión generalizadora y sintetizadora de los aspectos dinámico y de contenido para cualquier contexto de la actuación humana, ya que su modelación es lo suficientemente amplia como para ubicar la diversidad de contenidos inductores y ejecutores de la personalidad a nivel de construcción teórica, por lo que permiten dimensionar su funcionamiento, así como determinadas tendencias y niveles de integración.

BIBLIOGRAFÍA:

Bermúdez S, R y Rodríguez R, M. Teoría y metodología del aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1999.

Brito, H. y Pérez Mato, D. La personalidad y su efectividad. Material impreso. Fac. de Pedagogía. ISPEJV. La Habana, 1992.

Brito, h. Caracterización de la efectividad de la motivación profesional pedagógica. Tesis doctoral. UH. La Habana, 1989.

González S, D. J. El concepto de personalidad. Fac. de Ciencias de la Educación. ISPEJV. Materia en soporte magnético, 2003.

González, F y Mitjans, A. La personalidad, su formación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1999.

Moreno Castañeda, M.J. Indicadores para caracterizar el funcionamiento de la motivación para el aprendizaje desarrollador. Tesis presentada en opción al título académico de Master en Educación. ISPEJV. Ciudad de La Habana, 2002.

Rodríguez R, M y Bermúdez S, R. La personalidad del adolescente. Teoría y metodología para su estudio. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1996.

_____ Psicología del pensamiento científico. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2001.

EL SUBSISTEMA DE LA REGULACIÓN INDUCTORA DE LA PERSONALIDAD.

*MSc. María Julia Moreno Castañeda
Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”*

El mundo psicológico de las personas abarca dos grandes esferas de regulación de la actuación que conforman una unidad indisoluble: lo cognitivo y lo afectivo.

El funcionamiento psicológico normal de la personalidad depende del nivel de integración funcional y estructural de ambas esferas de regulación, cada una de las cuales incluye en sí misma contenidos cognoscitivos y afectivos que se desarrollan simultánea e integralmente a lo largo de la vida.

La separación de lo afectivo y lo cognitivo no es posible en la actuación real de una persona. La relativa autonomía entre ellas es difícil de revelar en condiciones naturales a menos que se utilicen instrumentos especiales para su estudio a través de operaciones de análisis.

Para los educadores profesionales estas ideas contienen algunas implicaciones educativas bien claras:

- La necesidad de un diagnóstico integral del desarrollo psicológico del/la alumno/a, de la caracterización de su personalidad.
- El reconocimiento de la existencia en el/la alumno/a de condiciones psicológicas previas para el aprendizaje y el desarrollo (desarrollo actual).
- La comprensión de que el contenido de la cultura al ser apropiado, aprendido por el/a alumno/a es fuente de determinación y expresión de su desarrollo (dado el carácter reflejo y regulador de la psiquis) si se integra al contenido psicológico de la personalidad. Esa integración depende tanto de las condiciones del desarrollo como de las condiciones de la enseñanza y educación, así como de la relación entre ambos.
- La necesidad de modelación de la enseñanza y el desarrollo.

La función reguladora es posible gracias a la unidad dinámica entre el contenido cognoscitivo y afectivo de la personalidad a partir de la cual puede conformarse su

estructura. El carácter sistémico de la personalidad permite estudiar cada una de estas esferas de la actividad psíquica en la relación entre estructura y función reguladora.

Operativamente vamos a usar la siguiente definición de lo que entendemos por regulación inductora de la personalidad: *Subsistema de regulación y autorregulación de la personalidad donde se estructuran los componentes de contenido psicológico predominantemente motivacional-afectivo y volitivo que tienen la función de movilizar, direccionar y sostener la actuación contextualizada de la persona, imprimiéndole cierta dinámica u orientación.*

Lo que hace operativa a esta definición es que permite:

- reconocer la relación parte-todo que se establece entre la regulación inductora como subsistema de regulación dentro de un sistema más general y complejo que es la personalidad.
- identificar que hay componentes psicológicos de la personalidad que por su contenido determinan y expresan predominantemente el porqué y el para qué de la actuación.
- entender que aunque hay un predominio de la función inductora, en la dinámica y orientación de la actuación participan contenidos y funciones cognitivas en unidad.
- comprender que esa función predominantemente inductora está dada por el carácter de la relación que se establece entre esos contenidos y las necesidades del sujeto.

La actividad cognoscitiva permite al ser humano reflejar las cualidades o tener un conocimiento y dominio más o menos profundo acerca de los objetos, fenómenos, hechos, situaciones y sujetos de la realidad con que se relaciona en sus diferentes contextos de actuación, pero sucede que al mismo tiempo que se relaciona con ellos y los conoce también refleja esas relaciones y sus resultados a través o en dependencia de sus necesidades, dotándolas de un sentido personal, lo que le permite asumir determinada posición, actitud u orientación hacia los objetos,

fenómenos, hechos, situaciones y sujetos de la realidad en dependencia de cómo ello le afecte. Esta otra forma de reflejar la realidad constituye el contenido de la regulación inductora de la personalidad.

El reflejo de las relaciones que el sujeto establece con la realidad a través de sus necesidades se expresa de diferente modo:

- en la forma en que se integran sus necesidades y motivaciones para actuar.
- en sus estados emocionales o vivencias afectivas.
- en la posición con que asume y se implica en el sentido de su vida.

Todo ello se traduce o se configura en el amplio término conocido como motivación y se expresa externa o conductualmente en rasgos del carácter o cualidades de la personalidad.

Cuando caracterizamos al sistema de la regulación inductora, como función y contenido predominantemente motivacional-afectivo a nivel de personalidad, estamos reconociendo que en cada uno de sus componentes y formas de expresión se verifica la unidad de lo afectivo y lo cognitivo a través de:

- el conocimiento de la realidad y de sí mismo.
- la participación de la conciencia y la autoconciencia.
- la realización de operaciones cognitivas de diferente grado de complejidad.
- el papel que juegan los contenidos motivacionales, afectivos y volitivos en la dinamización, orientación y desarrollo cognoscitivo, de las acciones y operaciones intelectuales y prácticas del sujeto.

Especialmente la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en la regulación inductora de la personalidad se expresa en la unidad del contenido y la dinámica de la motivación humana. por eso es incorrecto estudiar o caracterizar por separado ambos aspectos en la personalidad, haciéndose necesario encontrar la función o potencial dinámico de los contenidos que participan en la regulación de la actuación en cada contexto y sus relaciones en el sujeto concreto.

Existen muchos problemas de la práctica profesional pedagógica que deben ser explicados con el análisis de los contenidos y mecanismos de la función reguladora inductora de la personalidad. por ejemplo el problema de la formación de valores, el problema del desarrollo de la motivación para el aprendizaje y el problema de la formación de una disciplina consciente, entre otros.

En la práctica educativa y también en la literatura se reconoce que entre los contenidos psicológicos de la personalidad que tienen una función predominantemente inductora en la regulación de la actuación están: las necesidades, motivos, emociones, sentimientos, estados de ánimo, estrés, voluntad, intereses, aspiraciones, ideales, intenciones, autovaloración, expectativas, convicciones, carácter, entre otros.

Las necesidades y motivos son los componentes básicos de la regulación inductora de la personalidad ya que actúan de manera inmediata sobre el comportamiento en situaciones vinculadas a su acción reguladora.

El resto de los componentes de la regulación inductora se estructura a partir de las necesidades y motivos, pero con mayor grado de complejidad, dado por el nivel de integridad, generalidad, estabilidad, intencionalidad, polaridad y jerarquía, que alcanzan sus elementos de contenido y dinámica como expresión de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el subsistema motivacional-afectivo, constituyendo formaciones psicológicas de la personalidad de un alto potencial regulador y autorregulador de la actuación. Algunas de ellas se constituyen en tendencias orientadoras de la personalidad.

Para muchos pedagogos y psicólogos el objetivo más importante de la educación es la formación de una determinada estructura de la esfera motivacional ya que ella al actuar como motor inductor de la actuación, también actúa como determinante del desarrollo de la personalidad. por eso la motivación actúa como variable del aprendizaje y el desarrollo, generando el surgimiento y desarrollo de nuevas formas de expresión de necesidades y motivos.

en el curso del desarrollo de la personalidad, bajo la influencia de la educación, las motivaciones cambian no sólo su contenido, sino también su potencial regulador;

desde formas sencillas y directamente actuantes a formaciones psicológicas mediatizadas a través de objetivos conscientemente elaborados y proyectos voluntariamente adoptados con los que el sujeto se compromete de modo activo y autorregulado, conformándose como valores e ideales morales, como proyectos de vida.

BIBLIOGRAFÍA:

BOZHOVICH, L.I. La personalidad y su formación en la edad infantil. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1976.

COLECTIVO DE AUTORES. Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1995.

COLECTIVO DE AUTORES. Superación para profesores de psicología. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1978.

GONZÁLEZ, F Y MITJANS, A. La personalidad, su educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 1999.

LEONTIEV, A.N. Actividad, conciencia, personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1981.

RUBINSTEIN, S.L. Principios de Psicología General. Edición Revolucionaria. Instituto del Libro, 1965.

LA CARACTERIZACIÓN DEL FUNCIONAMIENTO DE DIFERENTES CONTENIDOS DE LA PERSONALIDAD.

*MSc. María Julia Moreno Castañeda
Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”*

Como tarea profesional pedagógica la caracterización del funcionamiento de diferentes contenidos de la personalidad, debe apoyarse en una sólida fundamentación psicológica de los procesos de desarrollo humano.

Para su planificación y ejecución maestros y maestras deben dominar un sistema de conocimientos, habilidades, actitudes y valores profesionales que les permitan instrumentar una serie de acciones diagnósticas del desarrollo de los diferentes contenidos psicológicos de la personalidad de estudiantes sin perder de vista el enfoque personológico.

Es decir que aunque la personalidad es un sistema, es posible caracterizar la dinámica y estructura de sus componentes o contenidos, dentro de la unidad que le es propia como subsistemas, no separándolos del resto o aislándolos, sino a través de sus relaciones funcionales con ellos y con la personalidad como sistema general a que pertenecen.

La caracterización del funcionamiento de diferentes contenidos de la personalidad del educando debe incluirse como parte integrante del sistema de diagnóstico escolar, utilizando la conceptualización y operacionalización de las variables del aprendizaje y el desarrollo, sus dimensiones e indicadores, como un modelo que puede garantizar, intencionalmente, la búsqueda de la expresión concreta de su diversidad, variabilidad y potencialidad intra e interindividual en los individuos y grupos de estudiantes.

La caracterización es un proceso complejo y dentro de ella es posible delimitar acciones más específicas:

1. Definir los contenidos a caracterizar: procesos, propiedades, formaciones, cualidades, estados.

2. Determinar el nivel o plano de contextualización de los contenidos a caracterizar.
3. Determinar los indicadores funcionales en que se expresan los contenidos a caracterizar.
4. Seleccionar y/o construir los métodos, técnicas e instrumentos de indagación empírica (en sujetos reales), cuyo contenido se asocia al de los indicadores determinados.
5. Aplicar los métodos, técnicas e instrumentos.
6. Procesar los resultados obtenidos en la aplicación.
7. Interpretar los resultados.

Estas acciones han de ejecutarse orgánicamente, teniendo como hilo conductor en su planificación y ejecución el trabajo con los indicadores que se determinen y definan ya que ellos actúan como un patrón o modelo funcional del fenómeno a caracterizar, a partir del cual se pueden establecer las relaciones funcionales pertinentes y posteriormente buscar tendencias y hacer generalizaciones en cuanto a grados o niveles de desarrollo en un individuo o en un grupo.

Es una tendencia de la investigación educativa con enfoque personalológico, tratar de entender el problema funcional de las distintas particularidades de la personalidad en la regulación del comportamiento, a través de la utilización de sus indicadores, ya que "... el indicador funcional representaría las características cualitativas que definen a los sujetos entre sí, en la manera en que realizan sus operaciones psicológicas personalizadas." ³⁷

Constituyen indicadores para caracterizar el funcionamiento de la personalidad, o algunos de sus contenidos con enfoque personalológico, una serie de categorías que indican la expresión funcional concreta de la diversidad, variabilidad y potencialidad intra e interindividual de la configuración del contenido psicológico

³⁷ GONZÁLEZ, F Y MITJANS, A. La personalidad, su formación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación; 1999, p.19.

regulador y autorregulador de la actuación del/la estudiante en sus diferentes contextos.

Los indicadores deben revelar, desde su construcción teórica o determinación, la esencia del funcionamiento que se define en ellos, de ahí que deban caracterizarlo no sólo desde su diversidad y variabilidad individual y grupal, sino además desde las perspectivas de sus cambios y su posible desarrollo bajo la acción educativa que lo potencie. A su vez deben contener una potencialidad metodológica-instrumental, que los haga susceptibles de verificarse en el plano empírico y concretarse en la solución de problemas de la práctica educativa escolar.

La operacionalización de estos indicadores, responde a las necesidades de la práctica educativa escolar, ya que no es posible proponer una solución al problema de la caracterización de la expresión funcional de la personalidad, sin determinar a través de qué indicadores ella realiza su función reguladora y autorreguladora presente y futura en los diferentes contextos de actuación.

De ahí se deriva la cuestión acerca de la naturaleza y carácter de los indicadores que se busquen. Varios autores, (GONZÁLEZ SERRA, 1976; BRITO, H., 1989; GONZÁLEZ MAURA, 1989, GONZÁLE REY, 1985, 1999; BERMÚDEZ, R y RODRÍGUEZ, M.; 2000) han señalado que para estudiar un fenómeno hay que basarse en las características inherentes a su propia naturaleza, como único modo de penetrar en sus regularidades y formas de comportamientos reales.

De este modo también, los indicadores deben permitir descubrir las relaciones esenciales, en este caso expresadas en la unidad de lo cognitivo-afectivo que le es propia a la personalidad, las que se encuentran encubiertas por sus propias manifestaciones fenoménicas. Ello significa la necesidad de la utilización de indicadores, que sean la “vía para llegar a regularidades esenciales que, aunque contenidas parcialmente en el fenómeno, se encuentran tras él como causalidad.”

38

Los indicadores que se determinen deben facilitar la pertinencia, objetividad, validez y confiabilidad de los instrumentos y de las operaciones para interpretar, diagnosticar, y pronosticar la actuación en sus planos interno y externo a partir de

los datos obtenidos en el nivel concreto sensorial de las expresiones verbales y comportamentales de los sujetos de investigación y educación. Para ello deben reunir algunos requisitos como:

1. Permitir la coherencia teórico-metodológica y práctica de la caracterización, facilitando la selección, elaboración y procesamiento de métodos, técnicas e instrumentos para la indagación empírica.
2. Facilitar la interpretación cuanti-cualitativa de las expresiones verbales y comportamentales de los sujetos individuales y grupales, garantizando el enfoque clínico-experimental de la investigación y la intervención educativa.
3. Revelar la unidad contradictoria de los aspectos inductores y ejecutores de la actuación.
4. Revelar la unidad contradictoria de los planos funcionales interno y externo de la actuación.
5. Revelar los niveles y tendencias de desarrollo de la personalidad.

La funcionalidad y pertinencia de los indicadores que se determinen estaría dada por la cantidad y calidad del tipo de información que sería necesaria y suficiente para caracterizar el aspecto de la personalidad de que se trate. Ellos pueden garantizar la obtención de datos esenciales acerca del funcionamiento actual y potencial del fenómeno. Sin ellos la caracterización y el diagnóstico posterior del aprendizaje y el desarrollo resultarían intuitivos y asistemáticos, por eso deben estar contenidos en los instrumentos que se utilicen y constituyen los principales parámetros del procesamiento cuantitativo y la interpretación cualitativa de la información, confiriéndole coherencia al proceso de caracterización.

La selección y elaboración de los instrumentos para caracterizar deberá responder a dos requisitos metodológicos básicos:

- Pluralidad.

³⁸ *Ibidem*, p.21.

● Consistencia interna.

La pluralidad o diversidad de instrumentos garantiza la utilización diversa de los indicadores para la obtención de información acerca del aspecto a caracterizar desde sus diferentes aristas dada su complejidad funcional, lo cual es garante de objetividad en la tarea. La consistencia interna entre los instrumentos permite que la utilización diversa de los indicadores facilite la optimización y el cruzamiento de la información necesaria en la contrastabilidad empírica y el estableciendo de relaciones y generalizaciones, garantizando validez y confiabilidad.

La selección y construcción de los instrumentos debe conducir a dar una medida de la diversidad, variabilidad y potencialidad con que se manifiestan las características del fenómeno que se investiga. Su aplicación deberá responder al menos a cuatro requisitos metodológicos:

1. Planificación del espacio y tiempo convenientes a la aplicación.
2. Logro de una motivación y colaboración voluntaria de los/as estudiantes.
3. Comprensión adecuada de las instrucciones de trabajo.
4. Siempre que sea necesario y posible debe hacerse una aplicación anónima con control oculto de la ejecución individual.

El procesamiento y la interpretación de la información suponen su análisis cuantitativo y cualitativo por un lado, e individual y grupal, por otro, dado por las características psicológicas del aspecto o contenido de la personalidad que se está estudiando. En función de ello el procesamiento puede realizarse a través de la *categorización* o determinación de parámetros del funcionamiento de cada indicador, los que fueron delimitados desde la definición.

Esta categorización es la operación que permite preestablecer las posibles variaciones y potencialidades intra e interindividuales y posteriormente sus grados o niveles funcionales, a través de la *tabulación* o determinación del cómputo de frecuencias en que aparecen en cada estudiante o grupo.

Una característica de la funcionalidad y pertinencia de los indicadores que se propongan es su carácter amplio y abierto, que posibilita a maestros y maestros

realizar la categorización y tabulación atendiendo al tipo de relaciones y tendencias más significativas que se expresen en las muestras de estudiantes que se caractericen. De este modo la interpretación de la información permitirá comprender y explicar sus manifestaciones, sus semejanzas y diferencias con la conceptualización y operacionalización de sus indicadores, descubriendo los logros y dificultades de su desarrollo, así como sus potencialidades individuales y grupales.

El uso de los indicadores que se propongan en las acciones de procesamiento e interpretación de la información obtenida posibilita su uso óptimo en función de la caracterización, toda vez que garantiza su sistematización de acuerdo al marco teórico que los respalda y al modelo funcional de la realidad que ellos representan. De ahí la importancia de establecer en estas acciones las relaciones funcionales pertinentes entre ellos a partir de sus características de dinámica y contenido que se manifiesten en relación con la definición de sus parámetros funcionales. Esto es la garantía para el logro de una mayor integridad en la caracterización.

BIBLIOGRAFÍA:

- CAMPISTRÚS, L Y RIZO, C. Indicadores e investigación educativa. Material impreso. ICCP. La Habana, 1998.
- GONZÁLEZ, F Y MITJANS, A. La personalidad, su formación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación; 1999.
- LLIVINA LAVIGNE, M.J Y OTROS. Los proyectos educativos: una estrategia para transformar la escuela. Material Impreso. CEE. ISPEJV. La Habana, marzo 2001.
- MORENO CASTAÑEDA, M.J. Indicadores para caracterizar el funcionamiento de la motivación para el aprendizaje desarrollador. Tesis presentada en opción al título académico de Master en Educación. ISPEJV. Ciudad de La Habana, 2002.

LA SALUD Y SU RELACIÓN CON LA PERSONALIDAD

Resumen elaborado a partir de criterios de diferentes autores sobre la salud, personalidad y factores potencialmente psicopatógenos,

*MSc. María Elena González González.
Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"*

La salud humana ha sido conceptualizada de diversas formas. Durante mucho tiempo el concepto de salud fue enfocado con un criterio biologicista, dejando de lado el aspecto psicológico y social del ser humano.

En los documentos básicos de la Organización Mundial de la Salud, con las modificaciones adoptadas hasta 1994, se define la salud como "Completo estado de bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades"³⁹. Esta definición ha sido e criticada por considerarse un ideal inalcanzable y además por inoperante, pero se le reconoce el mérito de haber llamado la atención sobre los aspectos sociales y valorativos de la salud.

Otros conceptos hablan de eficiencia física, mental y social; o que, el objetivo de la salud debe ser disminuir la incapacidad y promover un estado de bienestar suficiente para llevar a cabo un nivel adecuado de actividad física, mental y social, considerando la edad. Como se puede apreciar, utilizando diferentes términos se expresan ideas similares.

Refiriéndose a las definiciones de salud basadas en el criterio de norma de funcionamiento biológico, Reinaldo Pérez Lovelle, plantea: "Si se toma determinada norma de funcionamiento biológico como criterio de salud, habrá que llegar a la conclusión de que no existen prácticamente nunca individuos sanos. En dependencia con lo anterior, siempre que un individuo se corresponda con la norma estaría sano, pero no siempre que estuviera sano se correspondería con la norma".⁴⁰

³⁹ Organización Mundial de la Salud: Documentos básicos con las modificaciones adoptadas hasta el 31 de octubre de 1994. O.M.S. Ginebra, 1993.

⁴⁰ Pérez Lovelle, R: La Psiquis en la determinación de la Salud. Editorial Científico-Técnica. C. de La Habana, 1987. pág. 25

Este criterio introduce dos cuestiones: el continuo salud-enfermedad y un concepto básico, denominado holismo.

El continuo salud-enfermedad, que son estados relativos, significan cosas diferentes para distintas personas, además, no son constantes y absolutos, cambian constantemente; por ejemplo: un adolescente tiene cefalea por la mañana, no va a la escuela, pero recuerda una cita importante, ya no siente tanto dolor y por la tarde está bien.

Holismo: implica que la salud debe considerarse en términos de un funcionamiento total, o sea, los componentes físico, mental y social no se pueden separar, son un todo, por ejemplo: un catarro afecta el funcionamiento vital y la interacción con otros.

Algunos autores sugieren tomar en consideración otro concepto, considerado también como básico, el de salud óptima. Se basa en que toda persona tiene un nivel óptimo de funcionamiento que representa su mayor bienestar posible, pues rara vez se logra la perfección en las esferas de la salud física, mental y social. Por lo que, un individuo que sufrió una patología, que no se recuperó totalmente, en este caso el nivel óptimo de salud es la mayor restitución; un diabético compensado, ese es su nivel óptimo de salud.

En otro momento de su obra, Reinaldo Pérez Lovelle expresa, que el estado de salud, podría también definirse como: "La medida en que puede realizar sus potencialidades productivas de cualquier índole de acuerdo a su grado de desarrollo físico y mental y con los padecimientos de cualquier índole que lo aquejen, entonces la enfermedad sería, el nivel de la limitación de potencialidades productivas de cualquier índole de acuerdo a su grado de desarrollo físico o psíquico o de cualquier padecimiento o accidente". A continuación, el autor añade, "En este caso habría que separar la limitación de la libertad consistente en enfermedad y la causada por problemas de desarrollo físico y psíquico o por padecimientos, ya que es un hecho conocido que la libertad de realizar sus

potencialidades puede estar limitada al hombre por causas políticas, económicas, etc.⁴¹

Este autor hace una propuesta del concepto de salud como cualidad sistémica que resulta interesante para la comprensión del fenómeno estudiado, ya que resalta su carácter holístico, procesal e individual, destacando la complejidad del mismo, y enfatiza la participación de los factores sociales y muy especialmente, de factores psicológicos, lo que obliga a remitirse a la personalidad al abordar los estados salud-enfermedad.

Considera que el hecho de que cualquier fenómeno ontológicamente pertenezca a varios sistemas a la vez conduce a que coincidan en el mismo un conjunto de cualidades sistémicas, por lo que, desde ese punto de vista la salud sería al mismo tiempo:

- Ausencia de daño morfológico.
- Ausencia de limitaciones funcionales.
- Determinado nivel de bienestar subjetivo.
- Determinado nivel de bienestar social, o sea de posibilidades sociales de desarrollo del individuo en el plano económico, cultural etc.
- Determinado nivel de desarrollo de la personalidad, referido a la autorregulación de las potencialidades productivas de la personalidad y su autonomía.

Según el autor, para cada una de estas cualidades existe una línea de continuidad con un umbral, por encima del cual podemos hablar de salud y por debajo del cual se puede hablar de enfermedad. A la dinámica del paso de los umbrales de estas cualidades en dependencia de las condiciones le denomina proceso salud-enfermedad.

Considera que el nivel de estado de salud individual depende de las complejas interacciones de este conjunto de cualidades, las que manifiestan una fuerte

⁴¹ Obra Citada, pág. 26.

interdependencia por lo que, el estado del conjunto de las mismas reflejan mucho mejor la salud del individuo que cada una por separado, aunque puede ocurrir y de hecho ocurre, que la disfunción de una de estas cualidades arrastre a las demás y defina de forma dominante el cuadro.

Ello lo ilustra con los siguientes ejemplos: un individuo que sufra un accidente con una amplia secuela de daños morfofuncionales que frustran sus posibilidades de desarrollo socio económico y de su personalidad, o sea que la lesión orgánica modifica el cuadro completo de la salud del individuo; o una frustración mantenida produzca una gran infelicidad y que ésta se traduzca en una enfermedad funcional por los conocidos mecanismos fisiológicos del estrés.

Finalmente añade, que esta interacción tan estrecha de las cualidades que comprende la salud, hace que algunas de ellas puedan ser tomadas como indicadores de las demás a nivel de conglomerado estadístico, aclarando que: esto es válido para población y no para individuos en particular ya que un anciano puede presentar cualquier disfunción morfofuncional sin que deba ser considerado enfermo, además, no se deben confundir los indicadores del estado de salud medidos por cualquier procedimiento con el propio estado de salud como fenómeno que expresa un conjunto de cualidades sistémicas en que no todas son objeto de medición sistémica.

En lo tratado hasta aquí se hace evidente la relación entre salud y personalidad. Al respecto, González Rey, F, define la personalidad como "Organización estable y sistémica de las características y funciones psicológicas que caracterizan la expresión integral del sujeto en sus funciones reguladora y autorreguladora del comportamiento".⁴²

Opina este autor, que el problema de la salud está vinculado a la capacidad de la personalidad para enfrentar las contradicciones que se derivan de sus sistemas de relaciones sociales, valorando la creciente complejidad de nuestro medio,

⁴² González R, F. y Mitjans M.A. La personalidad. Su educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, 1989.
pag.19

generador de estrés en algunas personas. Reconoce que la vulnerabilidad del sujeto hacia la enfermedad o la resistencia del huésped constituye un factor importante en el proceso salud-enfermedad, así como la influencia del estrés en esta vulnerabilidad o resistencia por sus efectos negativos sobre el comportamiento inmunológico y neurobioquímico del organismo.

Expresa que las influencias o situaciones del medio no son en si mismas portadores de una carga emocional negativa para la persona, que no tienen un valor estresante universal, sino que pueden tomar esa connotación en dependencia de la forma en que el sujeto las estructure dándole un sentido psicológico, por lo que valora la importancia del desarrollo de recursos personológicos que mediatizan el estrés y por tanto potencian esta capacidad del hombre para enfrentar las contradicciones y disfrutar de forma saludable la vida. Entre estas cualidades se citan: la autodeterminación, flexibilidad, riqueza de intereses, objetivos y planes futuros.

A partir de las consideraciones hasta aquí expuestas, y en un intento de aproximación a la definición de personalidad saludable se puede plantear que: personalidad saludable, es aquella que mediante la interacción de los elementos estructurales y funcionales de sus subsistemas de regulación inductor y ejecutor desarrolla recursos psicológicos que le permiten:

- Enfrentar las situaciones conflictivas y contradictorias de la vida sin que estas condicionen alteraciones de importancia, reiteradas y/o prolongadas en su funcionamiento
- Determinado nivel de autodeterminación en la toma de decisiones, a partir de una actitud consciente y reflexiva
- Determinado nivel de flexibilidad que le permite re-estructurar vivencias, criterios, puntos de vista y proyectos en correspondencia con las condiciones concretas de su existencia
- Autorreconocimiento de cualidades, procederes y formas de actuación;
- Un nivel de autoestima que le permita vivenciarse de forma positiva;

- Poseer una orientación futura que se traduzca en planes, proyectos e intereses que orienten su actuación presente
- Poseer un sistema de valores que le permita establecer relaciones con otros y consigo mismo sin dañar a los demás ni a si mismo
- Poseer una concepción del mundo que le permite orientarse en el mismo adecuadamente
- Voluntad para vencer obstáculos y para hacer renunciaciones, cuando las circunstancias lo exijan
- Poseer un sistema de conocimientos, hábitos y habilidades que le permitan desarrollarse con mas o menos éxito en algunas de las esferas de la vida
- Determinado nivel de bienestar subjetivo que se traduzca en la tendencia a las vivencias positivas, y que sin negar los sinsabores propios de la vida, se experimente alegría por vivir y la posibilidad de crear, buscar y disfrutar experiencias bellas
- Establecer un sistema de relaciones con los demás que permita una convivencia, mas o menos armoniosa, en dependencia con las condiciones concretas de la situación
- Asumir los fracasos y frustraciones, cuya magnitud estará en correspondencia con la importancia del objeto, persona o situación frustrante para ese sujeto, no como derrotas absolutas, sino como experiencias que pueden ser muy dolorosas pero que deben ser punto de partida para postergar, reorganizar, re-estructurar, cambiar o renunciar a algo
- Desarrollo y expresión de potencialidades productivas y creativas

Todo esto conduce a conceder un papel cada vez mas importante a los factores psicológicos como aspectos definitorios dentro del sistema de elementos que intervienen en la dinámica del proceso salud-enfermedad, de ahí que a continuación se dedique un espacio a la descripción de algunos de los factores

potencialmente psicopatógenos como factores que, de alguna manera, pueden intervenir negativamente en el desarrollo saludable de la personalidad.

Factores potencialmente generadores de alteraciones psicológicas

¿Nacen los niños tímidos, agresivos, dependientes, negativistas, indiferentes o delincuentes? Entonces, ese que tengo sentado en el aula, ¿por qué es así?. Mis hermanos, mi amigo o amiga, yo mismo; ¿por qué soy así? Los alumnos que tenemos en nuestras aulas, donde hay una “supuesta salud”, supuesta, porque de hecho estos alumnos están sometidos a influencias o situaciones que pueden ser potencialmente generadoras de alteraciones de la salud mental, ¿por qué se comportan de esa forma?

Estas son dudas y preguntas que puede plantearse cualquier adulto. A veces nos perdemos en la cotidianidad y no tenemos en cuenta lo nocivo que pueden ser actitudes, conductas, hechos, porque los vemos todos los días, convivimos con ellos y ya nos son familiares. La forma en que la persona va estructurando su sistema de relaciones en los diferentes contextos de actuación desde que nace, condiciona el desarrollo de su personalidad y con ella el desarrollo de los recursos que le permitirán enfrentar conflictos y frustraciones inherentes a la vida del ser humano.

La Dra. Aurora García considera que “el niño no es un “producto terminado” sino una personalidad en formación que se encuentra constantemente bajo la influencia educativa del adulto, lo que hace que el trabajo se encamine no solo a la modificación de conductas inadecuadas en el niño, sino también a la modificación de actitudes incorrectas asumidas por parte de los adultos”. Este criterio de esta reconocida profesional de la Psicopatología infantil, es compartido por muchos otros profesionales de esta rama del saber, cuyo fundamento se encuentra en el reconocimiento de las premisas, no solo biológicas sino, junto a estas y en constante interacción con ellas, de las premisas sociales, constituyen a su vez un fundamento para la definición de los contextos de actuación del maestro, los cuales no se limitan al contexto escolar, sino que se extienden al contexto familiar

y a la comunidad, como contextos que influyen de forma mas inmediata en el desarrollo de la persona.

En esta misma dirección se pronuncia el Dr René Vega Vega cuando expresa: “Antes de entrar de lleno en la patología psicológica del niño debemos detenernos en un minucioso estudio de su medio educativo y a menudo lo encontraremos mucho mas patológico que el niño mismo”. De este modo, las alteraciones de los niños son vistas como posible consecuencia de manejos y actitudes erróneas de los padres o educadores por lo que, de forma inconsciente, podemos contribuir a crear, o no evitar, situaciones o hechos que pueden ser potencialmente psicopatógenos para nuestros hijos o educandos.

¿Por qué factores potencialmente psicopatógenos? Porque no necesariamente en todos los casos son productores de alteraciones o patologías, depende de otros factores tales como: la edad del niño; condiciones biológicas, específicamente el grado de fortaleza del sistema nervioso; y la personalidad premórbida, es decir que de acuerdo a cómo se manifieste la personalidad incipiente del niño puede ser mas o menos afectado ante la presencia de alguno de estos factores. Por ejemplo, a un niño tímido le afectará mucho mas la interacción con una maestra autoritaria que a otro niño que no tenga este precedente. Participa también, el sistemas de influencias a los que este sometido el niño; de este modo, la influencia de padres rígidos y perfeccionistas puede aligerarse con la participación en la educación del niño de maestros o maestras flexibles y tolerantes.

De ahí que, en mayor o menor medida, todos estemos sometidos en algún momento de nuestras vidas a la influencia de alguno de estos factores, sin embargo, no todos respondemos de igual forma ante estas influencias, lo que se expresa en que no todos somos portadores de alteraciones o trastornos, y si sufrimos algún trastorno, no siempre son los mismos y, aún siendo los mismos, se diferencian por su forma de expresión, intensidad, duración etc. En muchos casos son manifestaciones aisladas o de poca intensidad que nos permiten establecer

relaciones armoniosas con nosotros mismos y con los demás, aunque podamos ser, a lo mejor, un poco perfeccionistas, quizás tímidos, inseguros, algo celosos o desconfiados, pero estas “débiles” manifestaciones no nos impiden enfrentar exitosamente conflictos o frustraciones propios de nuestras vidas.

En otros casos, esas manifestaciones nos permiten una relación exitosa siempre y cuando las condiciones de vida se mantengan estables, pero ante cualquier cambio o conflicto pueden acrecentarse y provocar diferentes grados de desorganización en nuestra actuación dificultando o impidiendo, de acuerdo a su intensidad, la solución del conflicto. Es decir, que no existe una relación lineal entre influencia y síntoma o patología, que la deformación, puede o no darse, y si aparece puede ser desde un síntoma aislado sin consecuencias relevantes para el desenvolvimiento exitoso de las relaciones hasta llegar a extremos psicopatógenos. Todos estos matices son la expresión genuina de la propia existencia de la personalidad y de su condicionamiento no solo biológico sino también de su condicionamiento y condición histórica social, que se manifiesta en su individualidad.

¿Cuáles son los principales de estos factores potencialmente psicopatógenos?

1. Actitudes psicopatógenas de los padres y otros adultos

- Rigidez, autoritarismo: Imposición inflexible de las reglas de conducta al niño, sin tomar en cuenta su edad, estado de ánimo, características de personalidad. Por ejemplo, interrumpir abruptamente la construcción de un castillito (juego muy laborioso) que está a punto de terminar porque ha llegado la hora de comer o; sentarlo durante gran parte de la mañana para desarrollar hábitos higiénicos o; exigirle que no se ensucie para comer. Los adultos que hacen estas exigencias abogan por el “perfeccionismo”. Para ellos ceder, hacer concesiones constituye una derrota, pérdida de fuerza moral. Suelen ser personas inseguras de sí y de su autoridad por lo que perciben como peligroso

cualquier signo de rebeldía. Estas actitudes pueden engendrar en el niño manifestaciones tan disímiles como: sumisión o minusvalía, rebelión o mezcla de ambos. De adultos pueden llegar a ser personas rígidas, agresivas, intransigentes, pudiendo llegar, en el peor de los casos, ante condiciones desfavorecedoras a una neurosis obsesiva compulsiva

- Permisividad, afecto sin autoridad: Ofrecer afecto sin ejercer ningún control sobre el niño, dejar hacer lo que el niño quiera. No es que no intente establecer disciplina, puede que lo haga, pero lo hace de modo que la entonación y los gestos traicionan su poca disposición de hacerse obedecer, situación que se refuerza por la extraordinaria capacidad del niño para interpretar el lenguaje extraverbal. Generalmente la verbalización típica de los adultos de esta inconsistencia es “le tengo lástima” “es muy enfermizo o enfermiza” “es muy pequeño o pequeña para imponerle disciplina. Suelen ser niños con poca tolerancia a la frustración, confianzudos y ruidosos (malcriados). Si la disfunción llega a extremos psicopatológicos manifiestan perretas y/o inmadurez de la personalidad, mostrando conductas inferiores a las correspondientes para la edad
- Sobreprotección. Afecto con exceso de ansiedad: Adultos ansiosos en general o específicamente respecto al niño, debido a ello exageran las medidas de seguridad y/o las prolongan mas allá de la etapa del desarrollo en que son necesarias. Limita las posibilidades de desarrollo y trasmite ansiedad. Esta conducta puede ser ocasionada en los adultos por exceso de amor hacia el niño o por rechazo. Provoca: ansiedad, inseguridad, niño indefenso y limitado en las relaciones interpersonales. Otros pueden terminar con una conducta muy agresiva, especialmente en la adolescencia, cobran el saldo y pueden ser muy agresivos con los padres. En el extremo psicopatológico, personalidad ansiosa y neurosis de ansiedad

- Rechazo: Falta de afecto o antipatía encubierta o manifiesta. Es poco frecuente que sea completamente consciente para los adultos. Puede manifestarse como agresión física y/o verbal. El adulto critica, castiga, compara al niño desfavorablemente con otros niños, destaca sus peores cualidades, sin reconocer lo positivo. Aunque es poco frecuente, puede manifestarse a nivel consciente, o sea, el adulto se da cuenta de que no acepta al niño o, como un rechazo encubierto, lo quiere mucho, todo lo que hace es con el propósito de educarlo, pero todo lo que el niño hace es malo. Puede establecer una relación con el niño que se basa en el chantaje, relación lastimosa con una expresión o verbalización melodramática “yo que siempre me he sacrificado tanto por ti” o, con una preocupación exagerada (análogo a la sobreprotección aunque por un mecanismo diferente, culpabilidad en vez de ansiedad). Puede provocar rebeldía, agresividad, negativismo y en casos extremos manifestaciones de retraimiento, aislamiento o depresión
- Conflicto alrededor de la crianza del niño: La situación ideal es el acuerdo lo mas completo posible entre los adultos en cuanto objetivos y métodos educativos. En la práctica, con frecuencia, existe mas desacuerdo que acuerdo, lo que provoca desde leves discusiones hasta situaciones de resentimiento acompañadas de tensión. Las escenas agresivas en presencia del niño generan miedo y sentimientos contradictorios intensos en el niño. La división de la autoridad tienta al niño a acogerse a la tesis que mas le conviene, usando al adulto que la propugna como apoyo contra el adulto cuyo planteamiento quiere evadir. Por ejemplo, si la mamá lo regaña le va a dar las quejas a la abuela, lo que se refuerza como mecanismo si el adulto lo acoge y le quita la razón al otro. Como consecuencia, normas y valores morales confusos y contradictorios, sumado a la confusión de identificaciones que el niño hace con distintos adultos en pugna que lo pueden llevar a episodios neuróticos agudos, siendo el período mas sensible los primeros seis años de vida

- .Maltrato: Utilizar como método educativo el maltrato e intentar lograr la obediencia a través de amenazas y castigos corporales. No necesariamente es expresión de rechazo, sino una forma de educar que culturalmente se arrastra, pero el niño lo interpreta como maltrato. La relación con los adultos no está basada en el afecto, sino en el miedo
- Conducta paranoide hacia el niño: Los padres con manifestaciones paranoides, asumen una actitud habitual de sospecha hacia el niño (sospechas de su masculinidad, honradez, bondad etc), rodeándolo de una atmósfera persecutoria, devolviéndole al niño una imagen de niño malo. En otras ocasiones no vuelca su paranoia sobre el niño, pero lo hace partícipe de su visión paranoide del mundo. Por ejemplo, padre de adolescente que le muestra una visión desconfiada y exagerada de la actitud de seducción y engaño de los demás hombres hacia las mujeres
- Conducta culpabilizante: Como método favorito para controlar al niño el de crearle sentimientos de culpa. Por ejemplo, tu mamá se va a enfermar por tu culpa, no te da pena como haces sufrir a tu padre. Aunque parezca que al cabo de un tiempo el niño oye estas cosas sin darle importancia, pueden dejar su rastro de conflictos y sentimientos de culpa
- Inconsistencia: Premiar, castigar y/o ignorar alternativamente la misma conducta de acuerdo al humor de los adultos. Normas educativas que no se ejercen de manera sistemática, lo que trae como consecuencia confusión con respecto a las normas morales.
- Ejemplos y/o enseñanzas de conductas sociopáticas: El adulto da ejemplo o enseña directamente conductas antisociales, Por ejemplo mentir, robar. Como posible resultado conducta antisocial, delincuencia temprana

Hasta ahora se han analizado un grupo de estímulos provocados por los adultos, que por ser inadecuados, constituyen factores potencialmente psicopatógenos. A continuación se verá como la ausencia o deficiencia de estímulo, como un factor necesario para el desarrollo psicológico puede dañar la salud mental y obstaculizar el desarrollo exitoso de la personalidad

2. Estimulación inadecuada

- Separación de la fuente de seguridad: Separación total, parcial, transitoria o permanente del niño de la persona con la cual ha establecido el lazo fundamental de afecto. La separación suele ser más patológica entre los seis meses y los tres años. No obstante, la afectación depende, entre otros factores, de la duración de la separación, circunstancias en las que quedó el niño y otros problemas que se pueden añadir, por ejemplo, estado de salud del niño, forma de ser etc.
- Deficiencia general de estimulación (Institucionalismo): Retardo del desarrollo de la personalidad producido por una deficiencia de estímulos, sobre todo sociales, en el medio ambiente de la Institución
- Privación cultural: Atmósfera familiar en la que predomina el poco interés por el aprendizaje, muy bajo nivel cultural lo que se traduce en falta de estimulación al niño. Generalmente, estos niños, rinden por debajo de sus posibilidades reales, falsos débiles mentales
- Déficit de la enseñanza y el control moral: Actitudes débiles e inconsistentes de los adultos en sus actitudes hacia los hijos. Se sienten poco responsables de las desviaciones de los hijos. Son frecuente las verbalizaciones tales como “qué vamos a hacer si el no quiere estudiar” “no todo el mundo tiene la suerte de que le salga un hijo estudioso”

- Déficit de juego social: La interacción con otros niños que se lleva a cabo mediante el juego constituye una necesidad para el desarrollo psicológico normal, mediante el cual el niño recibe un poderoso estímulo. Al niño privado de interacción con otros niños en las primeras etapas de la vida, le resulta más difícil establecerlas más tarde. Tiene dificultades en manejos grupales manifestándose, en ocasiones, agresivos, egoístas e indefensos y cohibidos. Su falta de habilidad hace, que no solo ellos tiendan a rechazar a los demás, sino que son rechazados. El déficit de juego es más patógeno cuanto más rasgos patológicos presenta el niño. En el tímido la timidez aumenta, en el agresivo se hace más difícil la socialización y el inmaduro cada vez parece más ingenuo y tonto ante los otros.
- Déficit de oportunidades para la identificación con el padre: Ausencia física y/o emocional del padre. El padre tiene gran importancia en la educación del niño, se destaca su importancia con respecto a la identificación sexual, como modelo en el establecimiento de patrones de conducta sexuales. Es importante que el niño se una afectivamente al padre, que salgan juntos, y vivan experiencias comunes, teniendo, el niño, oportunidades regulares de tenerlo como modelo
- Exigencias superiores a la edad mental y/o emocional del niño. El caso típico es el niño que sin ser retrasado mental tiene una capacidad intelectual limitada, lo que no ha sido reconocido por los adultos. Se le exige como a los demás, se le compara desfavorablemente y se le acusa de perezoso y de que no hace los esfuerzos necesarios. La situación es más difícil aún, porque el propio niño no comprende y puede llegar a creer que el fracaso es por su propia culpa. El resultado en estos casos puede ser: agotamiento del interés, rechazo al estudio y búsqueda de distracciones en el horario de clases que los llevan a nuevas

amonestaciones y críticas provocando rebeldía y negativismo, pudiendo llegar a la deserción escolar

3. Acontecimientos potencialmente psicopatógenos

- Estímulos tensionantes de diversos tipos y de modo que sobrecargan la capacidad del niño. Por ejemplo, los ingresos a hospitales e intervenciones médicas provocadoras de ansiedad o dolor
- Situaciones de gran stress. Situaciones catastróficas, presenciar escenas terribles. Por ejemplo: guerras, terremotos etc.
- Divorcio o conflicto entre los padres. El potencial psicopatógeno está dado por la discordia, tensión y las escenas de agresividad que lo acompañan. En los casos que la separación se lleve a cabo civilizadamente, sin agresividad, cuando ambos padres mantienen el contacto afectivo con el niño y lo hacen sentirse en libertad para seguir queriéndolos a ambos, el acontecimiento suele transcurrir sin repercusión perjudicial para el niño
- Pubertad. Dependiendo, entre otros factores, de la forma en que esta etapa de la vida sea manejada por los adultos, puede convertirse en edad de crisis o transcurrir tranquilamente Si el niño arriba a la pubertad habiendo desarrollado en las etapas anteriores una vida sana y se prepara adecuadamente para los cambios biológicos así como para la responsabilidad que la nueva etapa lleva implícita, no deben surgir dificultades

4. Otros factores

- Personas desconocidas y situaciones no familiares: Alrededor del 6to mes de edad, cuando se le acerca una persona desconocida, aunque lo haga de forma amorosa, los niños suelen llorar o virar el rostro como expresión de huida. Si

están con la madre, intentan que los cargue o se unen más a ella. El medio extraño adquiere un carácter amenazador, sobre todo si tienen que enfrentarlo solo. El temor comienza a reducirse a partir de los tres años.

- Falta de espacio en la vivienda. Las personas que viven en condiciones de hacinamiento están predispuestas a la irritabilidad. Los adultos, a veces, descargan su agresividad sobre el niño o discuten entre ellos, creando un clima de tensión general. En ocasiones los padres tratan de restringirlos para evitar problemas con otros niños o con los padres convivientes
- Malas compañías. Influencia nociva de otros niños o de un grupo con tendencia psicopática. En el estudio de la etiología de la delincuencia juvenil se han realizado numerosos trabajos que demuestran este tipo de influencia como uno de los factores que operan en la misma. Para la delincuencia juvenil, se comienzan a sentar las bases en la primera etapa de la vida, al criar a los niños en ambientes que no enseñan ni supervisan adecuadamente las reglas morales, o donde reciben maltratos o ejemplos de conductas psicopáticas. Estos niños, generalmente tienen dificultades relacionada con su adaptación a la escuela, presentan problemas de aprendizaje, retraso escolar, ausentismo y deserción. Su creciente inadaptación social los lleva a buscar a otros niños en su misma situación, para ser aceptados en el grupo. Generalmente la conducta antisocial surge instigada, al principio, por algún niño de mayor edad. Estos grupos desvinculados de la influencia de los adultos se desarrollan de forma autónoma. En ellos las reglas de convivencia aceptan el robo y otras conductas antisociales.

BIBLIOGRAFIA:

COLECTIVO DE AUTORES. C.I.E. 10 Trastornos mentales y del comportamiento. O.M.S. 1993.

GARCÍA MOREY A. Selección de lecturas de evaluación y diagnóstico infantil. Ediciones U.H. Ciudad de La Habana, 1983.

GONZÁLEZ R, F. Psicología de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación, 1985.

MARCELLI D Y BRACONMIER A. Manual de Psicopatología del Adolescente. Fondo Editorial Masón, 1986.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. Documentos básicos con las modificaciones adoptadas hasta el 31 de octubre de 1994. O.M.S. Ginebra, 1993.

PÉREZ LOVELLE, R. La Psiquis en la determinación de la Salud. Editorial Científico-Técnica. Ciudad de La Habana, 1987.

VEGA VEGA, R: Trastornos psicológicos del niño y del adolescente Ediciones U.H. Ciudad de La Habana, 1988

Identidad de la Personalidad

1.1 Lo personal y lo colectivo en la identidad de la personalidad

Cada persona, en su paso por la vida y en continua relación con el mundo natural y social, desde una posición activa, asume progresivamente una conciencia de sí misma y una concepción sobre ella misma, acorde con un sistema de valores, que la inclina a un conjunto de propósitos, a partir de sentimientos, motivaciones, intereses, conocimientos y otras formaciones psicológicas, que la conducen a determinados comportamientos. **La conciencia de identidad**, que constituye el centro de la personalidad, con la gran complejidad y originalidad que implica la combinación de múltiples rasgos psicológicos, genera la diversidad que se expresa en una forma singular de apreciar la realidad y dentro de ella, de diseñar el propio espacio.

Sin embargo, cualquier ser humano está inmerso, con mayor o menor conciencia de ello, en un mundo de circunstancias límites y contradictorias de carácter ideológico, político, económico, cultural que deben tomarse en cuenta. La cultura, en su sentido más amplio, no es sólo el testimonio de las realizaciones humanas que han trascendido nuestro tiempo, sino también el espacio en el cual el ser humano conserva, reproduce, crea y transforma nuevos valores y conocimientos, los cuales integra en su conciencia de identidad y arraiga, proyecta y contrasta en la conciencia social de los demás, en el proceso continuo de superación de su especie, a través del desarrollo y enriquecimiento de la personalidad, para su incorporación activa en el proceso histórico social en el cual vive y actúa.

La interrelación entre sujeto y sociedad en un periodo y contexto cultural determinado condiciona el surgimiento, formación y desarrollo de la conciencia de identidad personal y su interconexión con la identidad cultural y nacional de un pueblo, lo que explica el proceso en virtud del cual se apropian y generan los valores entre generaciones, en particular, los más perdurables, que permiten

sedimentar las realizaciones históricas y crecer en las producciones espirituales y materiales en un tiempo determinado.

Teniendo en cuenta los elementos que se han expuesto y a partir de los criterios que se trabajan en la literatura científica contemporánea sobre este tema, se distinguen dos niveles en la categoría identidad de la personalidad. **La identidad personal** referida a cada individuo en particular y **la identidad colectiva** referida a un grupo humano específico, pueblo o nación.

En el ser humano como ser social, la identidad personal se forma y se proyecta en los diversos grupos a los que se integra como participante en el curso de su vida (familiar, escolares, laborales, culturales, políticos, religiosos), fundamentalmente a partir de las vivencias, experiencias, reflexiones que condicionan también la identidad colectiva que se deriva del sistema de relaciones de un grupo, comunidad o un pueblo con el resto del mundo y sus infinitas interacciones en todos los campos de la actividad humana, por lo tanto, de sus culturas.

La formación y desarrollo de la identidad personal y su proyección social, por ejemplo, como identidad cultural o nacional, implica el autorreconocimiento o conocimiento de un conjunto de cualidades que identifican a una persona, a un grupo o a un pueblo y le permiten reflexionar sobre su propia existencia y explicarse a sí misma su concepción y sentido de la vida.

Así por ejemplo, el modo de hablar, relacionarse, la religiosidad, los valores, las contradicciones, las diferencias y similitudes generacionales, el género, los componentes étnicos que dan origen a la nación, junto a las relaciones raciales, los gustos y preferencias en diferentes ámbitos del modo de vivir, nos dice “cómo vive” una colectividad o grupo humano, ya sea que se trate de todos los cubanos y cubanas, los jóvenes, los campesinos o grupos religiosos.

De ahí que en estos dos niveles de la identidad en unidad, se expresa la relación entre lo que de singular y universal existe en la personalidad. La identidad de la personalidad expresa el carácter único e irreplicable de su reflejo de todas las relaciones que establece con el mundo, que la distingue de otras identidades y la torna singular, pero a su vez, la identidad se entiende como lo que caracteriza a una personalidad perteneciente a un grupo, pueblo o nación, por lo que en ella se reflejan contenidos que responden a una experiencia social concreta, compartida con otros, que señalan lo universal, lo cual a su vez, excluye las características universales de cualquier otro grupo. La identidad de la personalidad, es entonces, el autorreconocimiento de la singularidad, de las diferencias con respecto a los otros y que integra y contiene en los rasgos personales, las características de los grupos a los que pertenece el sujeto, los que le imprimen una proyección social.

La identidad de la personalidad tiene así mismo, un carácter histórico y perspectivo y se refiere a un momento de estabilidad relativa, como es característica de la personalidad en su integridad. La identidad ni es finita ni es estática. Téngase en cuenta que se aplica a una persona que está en constante modificación en lo físico, lo mental y lo conductual, desde el nacimiento hasta la vejez; de ahí que cambia, evoluciona, se transforma, guardando siempre un núcleo fundamental que permite el reconocimiento del sí mismo colectivo, del yo en nosotros. Se trata de una conjugación móvil de lo subjetivo y lo objetivo.

La conformación de la identidad es un aspecto de suma importancia en el desarrollo armonioso de la personalidad. Las dificultades en su construcción adecuada, es muchas veces causa y/o efecto de entidades psicopatológicas.

La condición dinámica y abierta de la identidad, permite el estudio de las cualidades más constantes que la identifican, por contraste con aquellas de mayor variabilidad. Por este motivo, es imprescindible el análisis simultáneo y comparado

de lo esencial y trascendente respecto a lo fenoménico y efímero en un contexto específico.

La identidad emerge como resultado de contrastar cualidades relativamente vigentes con otras alternativas, de modo que carece de sentido asociar el término identidad como algo imperecedero, ajeno a sus propias diferencias. Siempre existe la posibilidad de que cualquier comportamiento se torne ocasional o no, con el transcurso del tiempo y de los cambios de las condiciones internas y externas de los sujetos.

1.2 La educación en la formación y desarrollo de la identidad de la personalidad

La formación de la personalidad es por lo tanto, también la construcción de su identidad, que tiene como fuente de su contenido el medio social expresado en la cultura en su más amplia connotación. Si se concibe el desarrollo de la personalidad como un proceso ascendente y dinámico, donde se conjugan e interactúan influencias sociales y condiciones internas, con mayor intensidad desde el nacimiento hasta su configuración relativamente estable en la juventud, se comprende mejor la responsabilidad de los padres con los hijos y de la sociedad con las nuevas generaciones. Cuando este proceso se realiza de forma activa y consciente, el resultado es más completo. De este modo, la relación entre el “ser” y el “debe ser” no se expresa en una contradicción, sino en el nivel de aspiración del ser humano a su mejoramiento personal y a su integración social.

La conciencia de identidad personal y social es el resultado de un largo proceso educativo, donde los valores propios de una cultura se acentúan en el entorno físico y social y en las situaciones de aprendizaje, desde las primeras edades, para propiciar, en sus relaciones iniciales con los objetos y las personas, un matiz especial en la manera de experimentar las vivencias. La personalidad se enriquece durante la vida en el proceso de apropiación de la realidad,

fundamentalmente en las primeras etapas de su desarrollo, en la medida que la familia, la escuela y el resto de las instituciones educativas contribuyen a ejercitar sus posibilidades de autovaloración, en busca de aquellas cualidades que conforman el modelo propuesto por la sociedad de la cual se es miembro.

Un momento clave de este proceso es cuando el niño comienza a tener conciencia de sí mismo como un ser independiente y diferente de los demás y deja de referirse a él como otro, alrededor de los tres años, y continúa durante toda la vida, especialmente en la infancia y la adolescencia en el permanente y cada vez más consciente proceso de diferenciación, conocimiento y apreciación de sus cualidades y las de los demás, apoyado por la orientación adecuada de los adultos. De esta forma, avanza paralelamente la conciencia de ser una persona única e independiente y los sentimientos de pertenencia a determinados grupos, así como la identificación con los valores y patrones culturales de los mismos: procesos inseparables en la conformación de la identidad.

Este proceso incluye por tanto el reconocimiento y la aceptación de cualidades tanto físicas como psíquicas que lo distinguen de los demás. El conocimiento de las características físicas, cambiantes, de forma significativa, durante la infancia y la adolescencia, permiten la construcción de la imagen corporal; aceptar “lo bello” o “lo feo” que se tenga, está en correspondencia con los patrones estéticos, de belleza, que son propios de una sociedad determinada; la creencia de ser “bello”, “feo”, “fuerte” o “imperfecto”, está en dependencia también de los criterios valorativos que se reciben de los demás, de los éxitos y fracasos que se hayan obtenido derivados de la apariencia física, a lo que se va añadiendo, paulatinamente, el propio juicio crítico del sujeto que va siendo capaz de autovalorarse y desarrollar un nivel de autoestima, a partir de sus experiencias.

En la infancia, generalmente, el niño elabora los criterios acerca de sí mismo, a partir de la valoración de los adultos, por lo que resulta muy importante en estas etapas el halago oportuno, no excesivo, así como el señalamiento discreto y

constructivo de los atributos corporales o psíquicos que puedan estar sujetos a cambiar y mejorar. En la adolescencia, sin embargo, estos criterios de referencia se mueven generalmente hacia la opinión de sus amigos contemporáneos. Los cambios físicos intensos que en un corto periodo se producen, provocan que la adolescencia sea una etapa especialmente sensible e importante en la conformación de la imagen corporal como componente de la identidad de la personalidad.

Así mismo, la pertenencia a uno u otro sexo es uno de los atributos más importantes en la diferenciación personal, lo que tiene derivaciones en el plano físico y psicológico que resultan significativas para la formación y desarrollo de la identidad de la personalidad. La identidad de género, como componente de la identidad de la personalidad, se comienza a formar tempranamente. La anatomía y fisiología de los órganos genitales del niño o de la niña, condiciona la actitud de los familiares que orientan su relación en cada caso, en correspondencia con las expectativas de lo que debe caracterizar socialmente el comportamiento del hombre o la mujer. De esta manera, la diferenciación intergenérica acompaña al sujeto desde las primeras relaciones sociales que se producen en el escenario familiar, las que van creando las bases en el sentimiento de identidad que se forma y se desarrolla en sus hijos o en sus hijas, que los lleva a asumir un rol de género a partir de la modelación que hacen los padres, las madres, otros familiares y más tarde, otros adultos y contemporáneos.

La historia personal que recorre el camino de las experiencias vividas está condicionada desde su origen por el entorno familiar donde se desarrolla el niño, que marca fuertemente el contenido de la identidad de la personalidad. Las relaciones con los padres, con hermanos y otros familiares presentes en la vida cotidiana, las relaciones entre los padres como pareja, el nivel económico de la familia, el nivel cultural, los intereses, costumbres y valores de este grupo primario, son entre otros factores muy importantes.

La vida escolar, asociada a un sistema de influencias educativas organizadas, conlleva la confrontación con otros niños que se han desarrollado en situaciones diferentes, lo que permite la apreciación de los aspectos comunes y de diferenciación del grupo de escolares. Durante el desarrollo, las relaciones grupales con los contemporáneos, se integran progresivamente, junto al papel de los adultos, para contribuir también a formar la identidad, con rasgos propios al de los grupos en que participa y así poco a poco, se va creando en el sujeto, el sentido de pertenencia histórica e identificación con una realidad social.

Los vínculos del niño con los otros y su inserción en un contexto cultural y discursivo le permitirán elaborar y narrar su propia historia, conocer a su familia, identificarse con los valores en que directa o indirectamente se le educan, asimilar, disfrutar o cuestionar las costumbres de su comunidad, desarrollar diversas pertenencias grupales, por ejemplo, con su patria, su género, su clase, su raza y disponer de variados modelos, por lo que la relación con los otros cumple diferentes funciones donde se establecen complejas relaciones en el camino de la conformación de la identidad.

Un niño cubano, como parte de su identidad colectiva, por ejemplo, en el caso de la identidad nacional, incorpora valores humanos y morales que se afianzan en la medida en que su desarrollo psicológico y su madurez se lo permiten. Nuestros escolares menores son muy sensibles a elementos que forman parte de nuestra cultura natural; la intensidad de la luz, y el reflejo de los colores asociados a nuestro clima y paisaje natural, la vegetación, el mar; por otra parte, el uniforme, la escuela, los atributos pioneriles, tienen para el niño el significado de que “está creciendo”. La bandera, el escudo, el himno nacional se incorporan como parte de “lo cubano”; también la música, el baile, las comidas típicas. Algunas de las cualidades que reflejan valores humanos y morales, como características que identifican al cubano son la solidaridad, el sentido del humor, la expresividad.

El niño recibe muchos mensajes, algunos que se aprenden en la escuela y otros que se van incorporando sin que nadie se lo proponga de manera consciente; de ahí la importancia de cuidar las influencias a las que pueda estar sometido. En el acontecer de la vida contemporánea, asumen un importante lugar los medios de difusión masiva, en particular la televisión; debe tenerse en cuenta el tipo de programación según la edad del niño, así como un tiempo prudencial en su uso, que no lo limite de otras experiencias de interacción social que son necesarias para su desarrollo.

La adolescencia es una etapa esencial en el desarrollo de la identidad de la personalidad. Las potencialidades que poseen a partir de un nivel de desarrollo alcanzado les permiten a los adolescentes un mayor cuestionamiento del mundo y de sí mismo, así como una ampliación y selección más activa de los grupos de pertenencia. Muchos son los autores estudiosos de esta etapa que consideran que los conflictos básicos de la adolescencia tienen que ver con la búsqueda y la consolidación de la identidad y sucede con frecuencia la elaboración de las llamadas “sobreidentificaciones” con grupos musicales, religiosos, políticos u otros, que muchas veces se sustentan en el deseo de poner a prueba su independencia, la tolerancia a los otros, sus necesidades propias o la capacidad para rebelarse contra los valores de los padres.

Para que logren el crecimiento deseado y para permitirles construir su propia identidad, se debe optar por “acompañar” a los adolescentes a través de las experiencias y riesgos de la vida, escuchándolos, entendiendo el verdadero sentido del protagonismo y permitiéndoles las búsquedas activas y la confrontación con las diferencias. Son importantes las prácticas del recuerdo, los hechos personales significativos, la interiorización individualizada de los modelos y las historias compartidas.

La identidad de la personalidad se construye incluyendo la conciencia y la aceptación de características y cualidades del sujeto que lo distinguen y la vez, lo

asemejan a los otros y sobre esta base se producen transformaciones progresivas que deben estar orientadas al mejoramiento personal, a partir de influencias educativas que en el contexto social, de manera intencionada, conduzcan favorablemente el desarrollo de la personalidad, a tono con los valores de los grupos en los que participa el sujeto.

La identidad de la personalidad como formación psicológica alcanza su relativa estabilidad en la personalidad que ha logrado un nivel de desarrollo; lo que es propio a partir de la edad juvenil y del adulto joven. Su conformación permite responderse al sujeto preguntas tales como: ¿quién soy?, ¿a dónde voy?, ¿qué puedo hacer?, ¿qué debo hacer?, ¿cuál es mi historia?, las que condicionan decisiones en las que se involucra la personalidad con los recursos afectivos y cognoscitivos que la caracterizan. Participan activamente en la construcción de la identidad el desarrollo de la autoconciencia, la autovaloración, la autoestima, así como la metacognición. Precisamente, la autorregulación y autodeterminación como atributos de la personalidad desarrollada, se fundamentan en el desarrollo armonioso de la identidad de la personalidad.

La personalidad se enriquece en las distintas etapas del desarrollo que tienen sus peculiaridades. Así, la personalidad de hombres y mujeres continúa su desarrollo a partir de la juventud y existen momentos cruciales que marcan la identidad, tales como el comienzo de la vida laboral, la maternidad o paternidad, la llamada "crisis creativa" de los 35, el climaterio, el abandono del hogar por parte de los hijos, la jubilación. La solución de estas crisis se acompaña de reflexiones y replanteos acerca de la propia identidad, lo que tiene que ver tanto con la introspección y el pasado como con mirar hacia fuera y hacia delante.

Por tanto, se considera que si bien es indiscutible la importancia del pasado y el papel de la memoria como soportes de la identidad de la personalidad, la conciencia de sí mismo es mucho más que el resultado presente de nuestro

pasado; es también la posibilidad de proyectarse en el aquí y ahora intencionalmente hacia el futuro

1.3 Los valores y la identidad de la personalidad

La formación de valores tiene esencial importancia en el desarrollo de la personalidad, pues constituyen una de las manifestaciones de mayor consistencia y nivel de generalización de nuestra identidad

En el sistema de formaciones psicológicas que caracterizan la personalidad desarrollada, los valores ocupan un importante lugar pues movilizan la actuación del sujeto hacia determinados fines; ellos constituyen el eje de mayor estabilidad en la formación de la identidad, pues en el plano psicológico definen la imagen de sí mismo, su concepción del mundo y su comportamiento social. De ahí la importancia que tiene en la labor educativa para el desarrollo de la personalidad, organizar de forma consciente situaciones de aprendizaje que generen vivencias positivas asociadas a los valores esenciales que caractericen al modelo de ciudadano que la sociedad demanda.

Los valores son principios éticos con respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso emocional, que se manifiestan explícitamente en un comportamiento coherente y continuado y constituyen mediadores para la autorregulación de la conducta y para la evaluación de la conducta de los demás. Los valores indican lo que es deseable y lo que no lo es, desde el punto de vista de sí mismo y de los otros, y son constituyentes esenciales del conocimiento y de la conducta social. Educar en valores significa orientar las influencias socializadoras hacia el desarrollo moral de la personalidad

En la formación de valores se integran diversos procesos psicológicos. Se debe considerar el conocimiento y la reflexión intelectual, la experiencia vivenciada y el análisis y generalización de las cualidades deseables en la práctica diaria; sin embargo, este proceso educativo requiere, sobre todo, una relación emocional

positiva que favorezca la comunicación entre las personas en los diferentes contextos socializadores.

La familia y la escuela son las instituciones educativas, que por el fuerte vínculo afectivo que establecen con sus miembros, tienen la responsabilidad mayor en la formación de valores en los niños y los adolescentes

La adquisición y expresión de cualidades morales requiere de modelos de convivencia que se manifiesten en la experiencia cotidiana del niño y del adolescente, pues la imitación, desde las edades más tempranas, es uno de los mecanismos básicos de la comunicación que participa en la formación de los valores.

El aprendizaje de los valores se produce a partir de técnicas y procedimientos complejos y diferentes según las etapas del desarrollo. La familia y la escuela deben tener en cuenta el diseño y aprovechamiento de situaciones oportunas que proporcionen las vivencias necesarias; el ejercicio del rol educativo basado en el ejemplo y el lenguaje conversacional, en un clima abierto donde con sinceridad, el sujeto o el grupo se disponga para apreciar, en igualdad de condiciones, la trascendencia de las virtudes humanas que se pretenden desarrollar.

En este proceso formativo, es importante también, propiciar la valoración de sí mismo y de los otros, ya sea de modo espontáneo o inducido, lo que hace posible al sujeto identificar de manera emocional o racional, los atributos singulares que constituyen parte de su conciencia de identidad y que son similares o diferentes a los que integran la conciencia social del grupo.

Sin duda, es largo el camino entre “el bien” y “el mal”, donde también participan tempranamente desde las historietas y cuentos infantiles con su carga de enseñanzas asimiladas a través de los personajes representados en las lecturas, filmes, dramatizaciones, hasta las normas aprendidas durante el juego y el estudio

que se incorporan a la práctica cotidiana con la intervención de familiares, maestros, compañeros y amigos. Así, sobre la base del conocimiento y exigencia de las normas morales vigentes en la sociedad se va estableciendo una relación de progresiva aceptación hacia ellas, de su incorporación a la conducta, de sentimientos de necesidad de estas formas de ser, de jerarquizarlas sobre otras, de su inclusión en aspectos internos de especial significación personal.

Estas experiencias con su contenido cognoscitivo y afectivo, condicionan, que progresivamente mucho más tarde, ya convertidos en principios éticos, se generalizan y transfieran a otras situaciones y conflictos como valores personalizados portadores de un sentido moral para el sujeto, realmente vivenciado y asumido, lo que conduce a la diferenciación individual en la apropiación de lo moral. Estos principios éticos constituyen el núcleo de la identidad de cada sujeto, el que contiene una visión de sí mismo y se expresa en una conducta consecuente fundamentada en sus propias convicciones.

Se trata, esencialmente, de un aprendizaje para vivir en sociedad que requiere educar para la expresión de las ideas personales, el diálogo, la polémica y finalmente la concertación de posiciones, lo que contribuye al crecimiento de la visión personal y al mismo tiempo, al desarrollo del aporte grupal, tomando en cuenta las contradicciones, ambivalencias y cuestionamientos que los sujetos activos se hacen desde sus propias perspectivas, en contraste con los criterios de los otros, para que surja la necesidad personal de comunicarse y convivir con el resto de la sociedad desde una identidad que hace al sujeto común y a la vez diferente de los demás.

Resumen elaborado por Ma. Isabel Alvarez Echevarría a partir de la siguiente

bibliografía:

1. Campdesuñer S. Leyla. *Reflexiones hacia una práctica educativa en valores*. Cultura e Identidad Nacional. Memorias. UNEAC. Universidad de La Habana, 1998
2. _____ *Clase Metodológica. Identidad y Personalidad*. Colectivo de asignatura de Psicología para educadores. Dpto Ciencias Generales de la Educación, ISPEJ, 1999

3. García Morey A. *La identidad personal y social en el niño*. Artículo contenido en la publicación de la Mesa Redonda ¿En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño? Página 83, Casa Editora Abril, 1999
4. De la Torre Molina C. *Las identidades: una mirada desde la Psicología*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Juan Marinillo. La Habana, 2001
5. Tejeda del Prado L. *Identidad y crecimiento humano*. Grupo de Desarrollo Sociocultural del Ministerio de Cultura, La Habana, 1999
6. Turner Martí L. *La escuela y el maestro en la formación de los niños*. Artículo contenido en la publicación de la Mesa Redonda ¿En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño? Página 87, Casa Editora Abril, 1999

LA REGULACION EJECUTORA DE LA PERSONALIDAD.

La regulación ejecutora de la personalidad está relacionada con la actividad cognoscitiva, es decir los procesos psicológicos que permiten al hombre tener conocimiento de la realidad y de sí mismo. Unido a ello, existen aquellos procesos psicológicos que posibilitan tomar en consideración las condiciones en que transcurre la actuación del sujeto para lograr los conocimientos, que son considerados los hábitos, las habilidades y el desarrollo de la metacognición. las capacidades son las formaciones psicológicas generalizadoras que integran toda la esfera de la regulación ejecutora de la personalidad.

1.- La actividad cognoscitiva de la Personalidad.

La filosofía desde hace tiempo ha distinguido dos elementos que constituyen la *cognición*: lo sensorial (las sensaciones, percepciones y representaciones) y lo racional (el pensamiento en sus diversas formas: conceptos, juicios, deducciones, hipótesis y teorías, así como la imaginación).

¿Qué relación existe entre ambos niveles? ¿Qué importancia tiene estos elementos en la aparición y en el desarrollo del *conocimiento*?

A estas preguntas, ha habido distintas respuestas. Así tenemos que los adeptos al *sensualismo* (del latín *sensus*, sensación), le dieron un papel determinante al nivel sensorial, para la aparición y desarrollo del conocimiento. En realidad, esta opinión tiene un pensamiento justo, ya que, efectivamente, el hombre está unido al mundo exterior sólo a través de los órganos de los sentidos. V.I. Lenin al respecto, plantea: “La primera premisa de la Teoría del conocimiento es, indudablemente, que las sensaciones son el único origen de nuestros conocimientos.” (Véase V. I. Lenin, **Materialismo y Empiriocriticismo**, O.C. Tomo 18, pág. 127).

El problema del sensualismo idealista (Berkeley y Hume, Mach y sus adeptos) radica en la interpretación unilateral de los datos de la ciencia, ya que, o bien

niegan la existencia de la realidad objetiva o estiman carente de sentido plantear el problema del origen de las sensaciones y de las percepciones. La tesis del sensualismo, proclamada por el inglés John Locke, era una manifestación de la estrechez metafísica denominada *empirismo* (del griego *empeiria*, experiencia). Desde el punto de vista del empirismo, el conocimiento no solo tiene su origen en las sensaciones y las percepciones, sino que, en el fondo, acaba en ellas. Para ellos, el pensamiento, la única misión que tiene es la de sumar y evidenciar los datos de la experiencia, entendiendo como tal, el conjunto de sensaciones y representaciones del hombre. El empirismo contemporáneo tiene la forma de neopositivismo o positivismo lógico, no rechaza al pensamiento pero lo admiten, reduciéndolo a operaciones lógicas con los signos, cálculos lógicos, o reglas lógicas de la conclusión que tienen carácter convencional.

Otra corriente opuesta al sensualismo, es el denominado *racionalismo* (del latín *ratio*, razón o raciocinio). Los adeptos de esta teoría, hiperbolizan unilateralmente y convierten en absoluto, el papel que desempeña el pensamiento en la cognición (Descartes, Espinoza y otros).

La correlación dialéctica entre **el nivel sensorial y el racional**, fue comprendida únicamente, desde las posiciones de la gnoseología marxista leninista, la cual considera que: “La cognición empieza con la contemplación viva sensorial, de la realidad, pero está condicionada por la practica precedente, por el lenguaje elaborado, entre otros. Por lo que, el conocimiento es *la unidad del reflejo sensorial y racional de la realidad*”. Efectivamente el hombre no tiene ningún conocimiento real fuera de la representación sensorial (directa), de la realidad objetiva. Pero, por otro lado, el conocimiento no puede prescindir de la elaboración racional de los datos de la experiencia y su inclusión en los resultados y en el curso del desarrollo intelectual de la humanidad.

La teoría del conocimiento del materialismo dialéctico plantea que la actividad del conocimiento en el hombre es integral, única, pero al mismo tiempo compleja, y en

su complejidad se encuentran diversas formas de expresión presentes en los elementos de la cognición, es decir, que el proceso del conocimiento se caracteriza por su unidad y diversidad.

El conocimiento es un proceso que transcurre a través de diferentes niveles y los procesos psíquicos característicos de cada nivel del conocimiento, constituyen formas peculiares del reflejo cognoscitivo de la realidad. El conocimiento es un proceso único que va de lo desconocido a lo conocido, de lo simple a lo complejo que permite al hombre la aproximación gradual al conocimiento profundo de la realidad objetiva en sus aspectos esenciales. Lenin expresó “De la contemplación viva al pensamiento abstracto, y de este a la práctica es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva”.

<u>Niveles del conocimiento</u>	<u>Procesos Psicológicos</u>
Nivel sensorial	Sensación y Percepción
Nivel representativo	Memoria e Imaginación
Nivel racional	Pensamiento

Características de los niveles del conocimiento:

- **Nivel sensorial:** El conocimiento sensorial se caracteriza porque es el resultado de la interacción del sujeto con el objeto del conocimiento, pero es necesario que el objeto estimule los receptores. Tiene como resultado una imagen sensoperceptual del objeto cuando estamos en presencia del mismo. El conocimiento que se obtiene es limitado, superficial, fenoménico del objeto, no brinda información completa de las características del objeto,

es decir, no profundiza en los aspectos esenciales de los objetos y fenómenos de la realidad. No obstante, desempeña un papel importante en la organización y regulación de la actividad práctica.

- **Nivel representativo:** Se caracteriza porque se operan con imágenes pero a un nivel superior, no se requiere de la presencia del estímulo para que ocurra la imagen. Es un nivel cualitativamente superior que el nivel sensorial. La representación aunque se forma de una influencia externa anterior, no requiere ya la presencia del objeto o fenómeno de la realidad. Es una etapa de transición, están presentes elementos sensoriales y racionales. Las imágenes representativas son por lo general menos precisas, menos detalladas que las sensoriales y poseen un mayor grado de generalización, debido a que en su formación debemos abstraernos de las condiciones específicas en que se produjo el reflejo perceptual. Las imágenes de la representación pueden ser muy diversas: va de las imágenes que predominan lo reproductivo (memoria) a las que predominan la transformación o modificación de las imágenes (imaginación).
- **Nivel racional:** Se caracteriza porque está formado por significados, conceptos e ideas que existen subjetiva y objetivamente plasmados en palabras y que tienen un carácter eminentemente abstracto y generalizador; esto permite llegar a la esencia de los fenómenos, estableciendo nexos entre ellos. La generalización en el pensar, sólo es posible gracias a la indisoluble unidad entre pensamiento y lenguaje. Trasciende los límites del conocimiento dado por otros niveles.

Estos niveles están relacionados entre sí, el proceso del conocimiento es continuo, único. Los niveles inferiores sirven de fundamento a los niveles superiores. Cada nivel superior representa una forma más compleja y donde penetran los niveles inferiores.

1.1. La sensopercepción.

Los procesos psicológicos que pertenecen al nivel sensorial son la sensación y la percepción.

La *sensación* es el proceso psíquico que consiste en el reflejo de las propiedades aisladas de los objetos y fenómenos del mundo material, así como del estado interno del organismo por medio de la acción directa de los estímulos y fenómenos materiales en los receptores correspondientes. (A.V. Petrovsky)

Al respecto, V.I. Lenin planteó: “La materia, al excitar nuestros órganos de los sentidos, suscita la sensación”. (Véase, V. I. Lenin, **Materialismo y Empiriocriticismo**, O. C. Tomo 18, pág. 50).

Este proceso psíquico, en el orden filogenético, surge cuando el organismo vivo supera la *irritabilidad* y pasa a formas más complejas de vida: la sensibilidad. A. N. Leontiev llama, a la primera forma de manifestación de la psiquis: psiquismo sensorial.

Desde el punto de vista filogenético, la teoría leninista nos plantea que la sensación está ligada tan sólo a las formas superiores de la materia orgánica, que no en todo reflejo hay sensaciones, pero sí en toda sensación hay un reflejo.

Plantea además, que la especialización de los órganos de los sentidos, es el producto de una larga evolución y son una adaptación a las influencias del medio externo. Esta teoría materialista del conocimiento, nos dice que las sensaciones, percepciones y demás reflejos psíquicos reflejan adecuadamente

la realidad objetiva. De esta forma la conciencia, el pensamiento, refleja la realidad *circundante* que existe fuera e independientemente de nosotros.

Marx señaló: “Para mi lo ideal no es más que lo material traducido y traspuesto en la cabeza del hombre”. (C. Marx, **El Capital**, Vol. I.)

De esta forma vemos cómo la teoría leninista de la sensación nos plantea que ésta es un reflejo subjetivo de una realidad objetiva, pero un reflejo *adecuado* de la misma.

Breve referencia del concepto de analizador, según I. P. Pavlov y la selección de la información de los mismos.

Aspectos fisiológicos de la sensación.

Las estimulaciones que el mundo externo y el organismo producen en el sujeto se hacen posibles por la función, por la labor de un complejo mecanismo, anátomo-fisiológico que constituye el analizador. Este analizador está destinado precisamente, a captar y realizar un análisis detallado de los estímulos y seleccionar el tipo de energía específica que se corresponde con su función, ya que cada uno de ellos se ha desarrollado para responder a un tipo específico de estimulación: luz, sonido, color, etc. Los analizadores constituyen la base anátomo-fisiológica de las sensaciones.

Los **analizadores** constan de los siguientes elementos:

- a) **receptores** encargados de seleccionar y recibir los estímulos que actúan sobre ellos y transforman la energía exterior en proceso nervioso (sector periférico).
- b) **Nervios aferentes** encargados de conducir la excitación hacia las zonas específicas de corteza y subcorteza.
- c) **Las zonas de proyección de subcorteza y las zonas especializadas** de corteza para recibir y producir la información, recibidos de los sectores periféricos (receptores).
- d) **Nervios eferentes** encargados de conducir la respuesta al efector.
- e) **Efector** encargado de dar la respuesta

Dentro de este analizador se produce un mecanismo de ajuste, selectividad, regulación y de retroalimentación para regular su funcionamiento. Ejemplo: el mecanismo de acomodación del ojo para la visión.

Este concepto de analizador planteado por Pavlov se contrapone al anticuado criterio de los órganos de los sentidos (vista, oído, olfato, tacto y gusto) que, además, es poco funcional y estrecha ya que sólo se refiere a las sensaciones externas.

El analizador surge en la actividad psíquica en determinada etapa de su desarrollo: etapa sensorial.

El analizador es el componente neurofisiológico del Sistema Nervioso y constituye el punto de parte y la parte más importante del arco reflejo, el cual consta de: receptor, nervios aferentes (del latín afere-traer), los sectores subcortical y cortical, los nervios eferentes (del latín efere-llevar) y el efector.

Clasificación de las sensaciones:

Los analizadores se dividen en dos grupos: los internos y los externos. Y las sensaciones se clasifican, atendiendo a estos dos grupos de analizadores en:

- Interoceptivas: Cuando tienen como aparato terminal los receptores dispuestos en los tejidos u órganos internos, el estímulo proviene del organismo.
- Exteroceptivas: Cuando tienen sus receptores en la superficie del cuerpo, el estímulo proviene del mundo externo.
- Propioceptivas: Cuando sus terminaciones periféricas están distribuidas en los músculos y en los tendones, los estímulos provienen de los órganos del movimiento y de la posición del cuerpo.

La **percepción** es un proceso psíquico que permite reflejar en forma integral (como un todo) las cosas y acontecimientos. El conocimiento brindado por las sensaciones y percepciones es concreto e inmediato (directo).

La *percepción* es **el proceso psíquico que nos permite reflejar el objeto en forma de una imagen integral, concreta e inmediata**. Es el reflejo en la conciencia del hombre de los objetos y fenómenos al actuar directamente sobre nuestros órganos sensoriales. Durante la percepción ocurre la regulación (ordenamiento y unificación de las sensaciones aisladas en reflejos integrales de las cosas y acontecimientos, hechos y fenómenos).

Las percepciones, igual que las sensaciones, son resultado de la acción directa de los objetos sobre los órganos de los sentidos. Sin embargo, en tanto que las sensaciones son reflejo de cualidades aisladas de los objetos (color, olor, calor o frío), las percepciones son representaciones del conjunto y de las relaciones mutuas de estas cualidades. La percepción es siempre una imagen más o

menos complicada del objeto. Cuando percibimos, por ejemplo, una rosa roja, no tenemos sensaciones visuales y olfativas aisladas, sino que recibimos una imagen total de la rosa con su color y olor característicos.

Se habla de sensopercepción, porque la sensación pura solo se manifiesta en los recién nacidos, el reflejo que se tiene de los objetos y fenómenos de la realidad está permeada por la propia experiencia del sujeto. Por ejemplo: un niño de poco tiempo de nacido percibe el mundo, y esta actividad de percibir contribuye al desarrollo de procesos cognoscitivos, así como a perfeccionar su propia percepción; pero cuando este niño crece y se convierte en adolescente, en adulto, ya ha acumulado una amplia experiencia perceptual y, lógicamente, percepción, no es la misma que la que tenía en los primeros momentos de su desarrollo.

La percepción se completa y perfecciona, en un grado mayor o menor, con los conocimientos que se tienen de la experiencia anterior. A consecuencia de esto, el hombre percibe los estímulos que actúan sobre él como objetos determinados de la realidad: árboles, casas, otras personas, etc. La percepción de algo, como objeto o fenómeno determinado de la realidad, sería imposible sin el apoyo en la experiencia pasada. Aquellos que no se puede relacionar con la experiencia anterior o con los conocimientos que se han recibido, se percibe como algo indeterminado, como algo que es imposible referir a una categoría de objetos. En estas condiciones sería imposible orientarse en el medio ambiente y actuar de una manera consciente y con fines determinados.

Carácter activo y determinación histórico social de la percepción..

Como proceso consciente, la percepción está implicada en el proceso de evolución histórico-social de la conciencia. No es solamente un acto sensorial,

sino un acto relativamente directo del conocimiento del mundo por el hombre histórico.

La percepción directa de la realidad se produce en un determinado nivel de la evolución a partir de toda la práctica social precedente en cuyo transcurso cambia también la actividad sensorial del hombre.

La evolución histórica de la práctica social del hombre crea nuevas formas del ser objetivo y con ello también nuevas formas de la conciencia objetiva. Según Marx: “Los sentidos del hombre social son muy diferentes a los hombre asocial, sólo gracias al despliegue objetivo de la riqueza del ser humano se alcanza la riqueza de la subjetiva facultad sensitiva humana; se desarrolla el oído musical, la vista, que es capaz de comprender la belleza de las formas (...) la humanidad de los órganos sensoriales se forma gracias a su ser, gracias a la naturaleza humanizada. El perfeccionamiento de los cinco sentidos es el producto de toda la historia universal”.

La veracidad de las percepciones y su concordancia con la realidad, igual que la de las sensaciones, se comprueba en la práctica. La práctica sirve de criterio para determinar la veracidad de las percepciones y de todos los demás procesos del conocimiento. Al mismo tiempo, la actividad práctica de los hombres es el fundamento de las percepciones.

El hombre, al actuar de distinto modo sobre los objetos y fenómenos de la realidad, los percibe de una u otra manera. Lo que se percibe y cómo se percibe depende de lo que el hombre hace y de cómo lo hace, de los fines que persigue al actuar, del contenido y carácter de su actividad.

Las percepciones humanas están condicionadas por la práctica social. El hombre, al relacionarse con otras personas por medio del lenguaje, asimila la experiencia acumulada por la sociedad, y completa y comprueba su práctica personal con la de los demás.

Base fisiológica de la percepción.

La base fisiológica de la percepción está dada por el dominio de un foco de excitación vertical y la inhibición simultánea de las restantes partes de la corteza a consecuencia de una inducción negativa.

La percepción la hace posible la interrelación entre los analizadores así como la relación entre el 1ro Y el 2do sistemas de señales.

La percepción es el resultado de una compleja actividad analítico-sintética del cerebro, un conocimiento sensible de grado más elevado que las sensaciones. La base fisiológica de la percepción son los reflejos condicionados a estímulos complicados y a relaciones entre los estímulos, resultantes de la actuación sobre los receptores, de distintas partes y cualidades de los objetos. A consecuencia de esto, en el hombre aparece una imagen complicada de los objetos. Las conexiones nerviosas temporales que se han formado antes y son base fisiológica de la experiencia influyen sobre el contenido y el carácter de las percepciones.

Cualidades de la percepción.

La percepción está caracterizada por determinadas cualidades como son:

- Su *carácter integral*: Esta cualidad permite captar la estructura o relaciones entre las partes de un todo. Se manifiesta generalmente como una tendencia a la organización del estímulo creado sobre la base de la experiencia. Sus componentes están tan unidos entre sí que la imagen compleja única del objeto aparece incluso cuando actúa directamente sobre el hombre una cualidad separada o una parte aislada de este objeto. Ejemplos: permite reflejar los sonidos emitidos por una orquesta como determinada melodía; el mármol se percibe como duro y frío, incluso cuando solamente se le mira y a pesar de que en ese momento no se reciba ninguna sensación táctil ni térmica.
- Su *carácter selectivo*: La selectividad de la percepción es la propiedad que tiene de dirigirse a un limitado número de estímulos que en determinado momento afecta el sujeto. El hombre nunca tiene una percepción nítida y completa de todo lo que le rodea; siempre hay aspectos que refleja más claramente y algunas que no las refleja. Esta selectividad para algunos objetos y fenómenos de la realidad y no para otros, está determinada por:
 - ◆ Factores objetivos: dados por las propias características del objeto (fuerza, movilidad, contraste, iluminación, distancia, etc.)
 - ◆ Factores subjetivos: dados por la actitud del hombre hacia el objeto que actúa sobre él en dependencia de sus necesidades, intereses, motivaciones, etc.
 - ◆ Su carácter racional: como la percepción es el devenir consciente del objeto, implica para el sujeto tener la comprensión y significado del mismo.

La percepción humana implica la unidad de lo dado por los sentidos y de lo lógico; de lo dado por los sentidos y de lo práctico; de las sensaciones y del pensamiento, y todo ello se condiciona y penetra recíprocamente.

Al hablar de sentido en la percepción significa hacerse consciente del objeto que ésta reproduce. Por medio del sentido se somete el contenido sensible de la percepción al análisis, a la síntesis, a la comprensión de sus diferentes aspectos, a su generalización. De esta manera se implica el pensamiento en la percepción misma. “La unidad y la mutua compenetración de lo sensible y lo racional forman el rasgo esencial de la percepción humana”. (Petrovsky, A.V.)

Clasificación de las percepciones.

Un criterio utilizado tradicionalmente ha sido clasificar las percepciones, igual que las sensaciones, según el analizador o receptor que toma parte en ellas. Por esto, se diferencian en visuales, auditivas, táctiles y otras.

Otro criterio ha sido clasificarlo como forma de existencia de la materia, y son considerados: la percepción del espacio, del tiempo y del movimiento.

- Percepción del espacio: constituye el reflejo del espacio que existe objetivamente e incluye la percepción de la forma, el tamaño, la distancia, la dirección entre otras. La percepción de los objetos y fenómenos en su relación con el espacio tiene lugar mediante un complejo sistema de relaciones espaciales en el cual se percibe la distancia a que se encuentran los objetos respecto al sujeto o entre sí, así como, la dirección en que estos se hallan, sus múltiples formas, tamaño, etc.

- Percepción del tiempo: es el reflejo objetivo de la duración, de la velocidad y de la continuidad de los fenómenos reales. Desde el punto de vista físico, el tiempo es el que tiene existencia objetiva, real, es decir, es el tiempo que transcurre independientemente del sujeto que percibe, pero la apreciación que tiene el sujeto del tiempo no siempre coincide con el tiempo objetivo. Así, el tiempo desde el punto de vista psicológico es el tiempo apreciado por el sujeto, que depende de su actividad, motivos, vivencias afectivas, etc.
- Percepción del movimiento: es el reflejo de la variación de la posición de los objetos en el espacio. Al igual que la percepción del espacio y del tiempo, con las que guarda una estrecha relación, tiene una gran importancia para la orientación del hombre en su medio. La percepción del movimiento va a depender de la distancia a que se encuentran los objetos, de la velocidad con que se mueven y por supuesto del movimiento de la persona que percibe, además de otros factores que no dependen de lo percibido directamente en el acto de desplazamiento del objeto, sino de la conclusión a que llegamos sobre la base del resultado del movimiento del objeto que durante un tiempo se encontró en otro lugar.

La observación como forma especial de la percepción.

Las percepciones pueden ser además, impremeditadas (o involuntarias) y premeditadas (voluntarias). En las percepciones impremeditadas percibimos el objeto sin que nos guíe ningún fin y sin que nos lo hayamos planteado. Esta percepción está dirigida por las circunstancias externas (por ejemplo, la proximidad de los estímulos, su fuerza o su contraste), o por el interés inmediato que despierta un objeto dado. Las percepciones premeditadas o intencionadas, por el contrario, desde el comienzo se regulan por el interés y tienen como fin percibir uno u otro objeto, para tener conocimiento de ello. En estos casos el segundo sistema de señales juega un papel regulador, ya que la tarea se

manifiesta siempre verbalmente. Los actos que sirven para realizarla son resultado de la transmisión de las relaciones del segundo sistema de señales al primero (la expresión verbal del pensamiento sobre lo que es necesario percibir, motiva los actos prácticos indispensables para la percepción).

La *observación* es la percepción intencionada que tiene como fin el estudio minucioso de un objeto o fenómeno de la realidad; y debe llevarse a cabo según un plan previamente elaborado, sobre la base del cual se detalla cada una de las partes del objeto o fenómeno en cuestión. Es decir, es la percepción más o menos prolongada, aunque sea con intervalos, planificada e intencionada que se efectúa con objeto de seguir el curso de un fenómeno o de los cambios que sufren los objetos.

La observación es una forma activa del conocimiento sensorial de la realidad; como actividad independiente con un fin determinado, ya desde el comienzo se supone la formulación verbal de los fines y de las tareas que la dirigen a un objeto determinado. También se da el caso contrario, los resultados de la observación, o sea los datos sensoriales de la percepción, a su vez se reflejan en el segundo sistema de señales y se denominan con palabras. Esto conduce al planteamiento de nuevas tareas y exigencias para la observación ulterior, lo que se expresa verbalmente y actualiza nuevas conexiones en el segundo sistema de señales. El proceso de observación activa, es por tanto, una acción recíproca ininterrumpida de los dos sistemas de señales.

El éxito de la observación depende ante todo de lo clara que sea la tarea que se ha planteado. Juega un papel importante la división de las tareas, es decir, el planteamiento de tareas parciales y más concretas. Ejemplo: al decidir observar cómo un pájaro hace su nido, el hombre se plantea una serie de tareas parciales: observar a dónde vuela en busca de los “materiales de construcción”, qué es lo que trae, cuánto tiempo está en el nido ajustando lo que ha traído, etc.

La observación exige una preparación especial (conocimiento previo de los materiales que se refieren al objeto de la observación como son: los dibujos, las fotografías, la descripción verbal de los objetos y otras) por el hecho de ser una percepción relativamente prolongada, planeada, intencionada, y se efectúa con unos u otros fines de conocimiento. En la preparación de la observación debe ocupar un lugar importante la aclaración de las tareas que se propone, las exigencias que debe satisfacer y la elaboración previa del plan y de los métodos de observación.

En la enseñanza tiene gran importancia la relación mutua entre las observaciones de los alumnos y las palabras del maestro. Estas formas de conjunción pueden ser distintas: en unos casos, la palabra del maestro únicamente dirige la observación de los educandos en el momento dado o en un futuro próximo; en otros, conduce al razonamiento de lo que ya se ha percibido; en un tercer caso, la palabra del maestro comunica conocimientos que solamente después se van a ilustrar de una manera objetiva.

Para el éxito de la observación es muy importante su planificación y sistematización. Una observación que tenga por objeto el estudio amplio de un objeto siempre se lleva a cabo según un plan exacto, con un sistema determinado, con la observación consecutiva de unas partes del objeto después de otras, Solamente con una observación de este tipo no nos pasará inadvertido nada y no volveremos por segunda vez hacia aquello que ya había sido percibido.

Es muy importante la actitud del sujeto hacia la observación. La calidad de la observación mejora cuando se tiene conciencia de la responsabilidad de sus

resultados y se tiene en cuenta la necesidad de que éstos queden registrados. Todo ello estimula a una observación más constante y prolongada.

El entrenamiento prolongado en la observación conduce al desarrollo de la **capacidad de observar**, que consiste en saber señalar las particularidades características de los objetos, pero poco marcadas y que a primera vista parecen poco importantes. La capacidad de observar depende de la experiencia y de los conocimientos, que son los que permiten darse cuenta de las particularidades de unos u otros objetos o fenómenos; en gran medida depende de la curiosidad.

La capacidad de observación es indispensable en todos los aspectos de la vida humana. Los inventores, los innovadores de la producción, los escritores, pintores, artistas, maestros, entre otros, se han caracterizado siempre por una gran capacidad de observación y en gran parte deben a ella sus éxitos. Es necesario para el maestro prestar gran atención al desarrollo de la capacidad de observación, así como de la exactitud y variedad de la percepción en sus alumnos; utilizando para ello, distintas tareas y trabajos prácticos y experimentales.

1.2. La Memoria.

Las imágenes de los objetos y fenómenos de la realidad que se originan en el proceso de la sensopercepción, igual que los pensamientos, sentimientos y actos relacionados con ellos, pueden manifestarse de nuevo, en condiciones determinadas, cuando los objetos y fenómenos que los habían provocado ya no actúan sobre los órganos de los sentidos. En este caso ya no tiene lugar la percepción de los objetos o fenómenos mismos, sino su recuerdo.

La memoria tiene una gran significación extraordinaria para la vida y la actividad humana. Gracias a la fijación en la memoria se acumula experiencia, y el recuerdo y el reconocimiento hacen posible utilizarla en la actividad ulterior. La experiencia se conserva en la memoria. Esto significa que en condiciones determinadas se recuerda o reconoce lo que había sucedido antes. Sin conservar la experiencia pasada, el sujeto no reconocería los objetos que le rodean, no podría representárselos ni pensar sobre ellos cuando no están presentes; por tanto, no podría orientarse en el medio que le rodea. Sin fijar la experiencia en la memoria no es posible ninguna enseñanza, ningún desarrollo intelectual ni práctico, viviríamos siempre en el presente.

Existen diferentes conceptos acerca de la memoria ya que este es un proceso que ha sido estudiado por diferentes psicólogos, cada uno de los cuales ha pretendido dar su opinión al respecto. Entre ellos podemos citar las que más se destacan:

- “La memoria abarca una serie de procesos. Estos son, ante todo, la *retención* y el subsiguiente *recordar o reproducir* la experiencia pasada.” S. L. Rubinstein.
- “Denominamos memoria a los procesos que permiten la *grabación y evocación* de la experiencia.” Cuellar y Roloff.
- “Entendemos por memoria el proceso que nos permite *conservar y reproducir* las huellas de una experiencia anterior y reaccionar a las señales y situaciones que han dejado de actuar directamente sobre el sujeto.” MINED.
- “El *recuerdo, la conservación y la ulterior reproducción* de la experiencia del individuo se llama memoria”. A.V. Petrovsky
- “La memoria es el reflejo de lo que existió en el pasado. Este reflejo está basado en la formación de conexiones temporales suficientemente firmes

(*fijación en la memoria*) y en su actualización o funcionamiento en el futuro (*reproducción y recuerdo*). Smirnov, Leontiev y otros.

- “La memoria es el proceso psíquico cognoscitivo que nos permite la *fijación, conservación y ulterior reproducción* de la experiencia anterior y reaccionar a señales y situaciones que han actuado sobre nosotros.” Colectivo de autores ISPEJV.

Estos procesos que generalmente se resumen en el concepto de memoria tienen en común que reproducen el pasado, sobre todo, lo que el individuo ha experimentado, y con ello se amplía considerablemente el reflejo de la realidad. Están comprendidos en el término memoria, procesos como el de la grabación de la huella de la experiencia, su retención, conservación y el subsiguiente recordar o reproducir las huellas anteriormente grabadas y retenidas.

Para que se recuerde algo de lo que tuvo lugar en el pasado hace falta, como premisa indispensable, que se haya fijado en la memoria, es decir, que se hayan formado conexiones temporales firmes, capaces de actualizarse (restablecerse o avivarse) en el futuro. La base fisiológica de la reproducción es la actualización de las conexiones temporales formadas con anterioridad.

Procesos de la memoria.

La memoria es un proceso psíquico que tiene la particularidad de ejecutarse a través de otros procesos, es decir, de los *procesos básicos* de la misma: **fijación, conservación y reproducción.**

- **Fijación o memorización:** proceso mediante el cual, en el sujeto quedan fijas, en forma de huellas, las estimulaciones del medio (lo nuevo) por medio de su vinculación a lo adquirido con anterioridad. La

memorización o fijación, es siempre selectiva, siempre fijamos lo que es de interés para nosotros, lo que nos motiva; su éxito depende de muchos factores, dentro de ellos se destaca la dosificación de la información, su grado de complejidad, su significación para el sujeto.

- **Conservación o retención:** supone retener cada uno de los elementos de la actividad concatenado con los posteriores. Este es un proceso dinámico, en que las huellas no se conservan exactamente tal y como fueron fijadas, sino que en el propio proceso de conservación sufren transformaciones bajo la influencia de otras huellas (precedentes y posteriores).
- **Reproducción:** es la actualización de las conexiones nerviosas temporales de las huellas que se han fijado en el sujeto. Esta actualización puede ser mediante el reconocimiento (se producen las huellas en presencia del estímulo) y mediante el recuerdo (se producen las huellas en ausencia del estímulo).

La reproducción es uno de los procesos mnémicos en el que se hace más evidente la coexistencia en el nivel intermedio del conocimiento, tanto de elementos sensoriales como de elementos racionales. Incluso en el propio reconocimiento que se efectúa a partir de la percepción, encontramos elementos del nivel racional, en tanto implica identificación, comparación y hasta cierto grado de generalización.

De modo que la memoria nos permite un conocimiento de los objetos y fenómenos a nivel representativo donde se interpenetran los elementos sensoriales y racionales.

El proceso de reproducción no siempre resulta exitoso. En ocasiones al hombre le resulta imposible la evocación de un contenido determinado, entonces hablamos del *olvido*.

El olvido consiste en la dificultad para la reproducción, por ello se manifiesta tanto en el recuerdo, como en el reconocimiento.

Existen muchos factores que explican el proceso del olvido. Hay autores que consideran que se olvida todo aquello que para el sujeto no tiene una significación importante, lo que no está relacionado con sus intereses, lo que no corresponde a sus necesidades, o no ocupa un lugar fundamental en su actividad. Otros consideran que la causa del olvido está determinada por dificultades en la fijación y conservación, lo que afecta según ellos la reproducción. Otros consideran que la dificultad se presenta justamente en la reproducción y no en la fijación o en la conservación.

El olvido obedece a causas externas e internas. Las primeras se refieren a factores objetivos, dados por las propias características del estímulo. Por ejemplo, la superposición de estímulos en el tiempo es una de las causas externas del olvido; esto explica el hecho de que en materiales voluminosos, se recuerde más fácilmente el comienzo y el final, debido a que las partes centrales sufren la influencia de la inhibición proactiva (está vinculada a la influencia inhibitoria que ejerce una huella anterior a la siguiente) y de la retroactiva (está vinculada a la influencia inhibitoria de una huella posterior sobre conexiones elaboradas anteriormente). Por ello es aconsejable realizar pausar al pasar de un material de estudio a otro.

Las causas internas que provocan el olvido están dadas por factores de tipo subjetivo, es decir, factores que están relacionados con el propio sujeto, tenemos entre ellas:

- Los estados de fatiga y agotamiento intelectual, así como los estados de estrés, provocan un aumento de la tensión cortical a consecuencia de lo cual se inhibe la huella mnémica.
- La significación positiva o negativa que tenga un contenido determinado para el sujeto. Aquellos contenidos que cobran una significación negativa para el sujeto en ocasiones presentan una mayor tendencia al olvido que los que adquieren para el sujeto una significación positiva, aunque esto depende también de las características de la personalidad de cada sujeto.
- De la motivación del sujeto en la actividad. El hombre olvida mayormente aquello que no guarda relación con sus motivaciones y lo que se halla en oposición o en contradicción en ellas.
- Dificultades en el proceso de fijación, conservación y reproducción. Reciben la influencia tanto de factores referidos a las características del material, como de factores relacionados con las características del sujeto. Cuando los materiales son coherentes, organizados y bien estructurados se fijan se conservan y se reproducen con mayor facilidad, precisamente porque el desarrollo de los procesos mnémicos depende de las características del material con el que el sujeto interactúa en su actividad, como de las características de la personalidad de dicho sujeto.

Tipos de memoria.

Clasificación	Tipos de memoria
a) Atendiendo al contenido de la actividad psíquica.	Memoria motora Memoria afectiva Memoria por imágenes Memoria lógica-verbal

b) Atendiendo a los procedimientos empleados para la memorización.	Memoria mecánica Memoria lógica
c) Atendiendo al grado de intencionalidad con que se desarrollan los procesos.	Memoria voluntaria Memoria involuntaria

La *memoria motora* es la fijación, conservación y reproducción de los distintos movimientos y de sus sistemas. Sirve de base para la formación de los diferentes hábitos prácticos y laborales. Por ejemplo: hábitos prácticos para escribir.

La *memoria afectiva* es la que se relaciona con las vivencias afectivas. Por ejemplo: el recordar un suceso desagradable.

La *memoria por imágenes* es la memoria para las imágenes representativas y sensoriales. Pueden ser visuales, auditivas, olfativas, táctiles y gustativas. Por ejemplo: un niño de 3 años que memoriza un cuento por las láminas que aparecen en el mismo.

La *memoria lógica-verbal* es la memoria de nuestros pensamientos, por lo que en ella el papel esencial corresponde al segundo sistema de señales, en tanto las ideas existen fundamentalmente a través del lenguaje. Este tipo de memoria es específicamente humana y su desarrollo es imposible al margen de la existencia en el hombre del conocimiento racional.

La *memoria mecánica* es aquella en la que el individuo para memorizar no emplea ningún recursos auxiliar. El sujeto reproduce exactamente la impresión que le llega, pero la cantidad de elementos que puede memorizar resulta limitada y generalmente las huellas desaparecen rápidamente y tienen en general una corta duración, debido al procedimiento mecánico que emplea.

La *memoria racional* precisa de la utilización de elementos lógicos, de ahí que algunos autores la denominan también memoria lógica y por su complejidad pertenece, de hecho, al conocimiento racional. El sujeto recurre a determinados procedimientos auxiliares que facilitan la memorización.

La *memoria voluntaria* cuando la fijación, conservación y reproducción se dan de forma voluntaria, cuando el sujeto se propone conscientemente la tarea en cuestión.

La *memoria involuntaria* cuando la fijación, conservación y reproducción se producen sin que exista intención por parte del sujeto, sin que nos lo propongamos.

Las diferencias individuales de la memoria dependen directamente del tipo de actividad del sujeto, que es la que determina la utilización preferente de una u otra clasificación. Los tipos de memoria son consecuencia del entrenamiento, dependen del aprendizaje, de la actividad profesional y pueden cambiarse y desarrollarse al mismo tiempo que la actividad del sujeto. Cuando hay una actividad variada, la memoria se aproxima a la combinación armónica de las particularidades positivas de cada tipo.

El maestro debe tener en cuenta las particularidades individuales de la memoria de los estudiantes, pero no para adaptarse a ellas, sino para descubrir los lados débiles, desarrollados insuficientemente y, por medio de un entrenamiento sistemático, acostumbrarlos a fijar en la memoria con distintos métodos y conseguir el desarrollo de una memoria variada. El propósito de la educación y la enseñanza debe ser el desarrollo multilateral de la memoria.

Los procesos de fijación, conservación y reproducción se forman dentro de un proceso de trabajo humano, son un producto histórico muy complejo que se relaciona con el desarrollo de la actividad del hombre.

1.3. La imaginación.

La imaginación es el proceso responsable de la creación de lo nuevo en la realidad, a través de su actividad creadora. La actividad práctica se realiza regulada por imágenes a partir del cual regula y controla la actividad.

La *imaginación* es el proceso psíquico cognoscitivo, exclusivo del hombre mediante el cual se elaboran imágenes nuevas que transforman anticipadamente la realidad en el plano mental.

Las imágenes de la representación no se limitan a la reproducción de lo anteriormente percibido, sino que también existen imágenes de la representación en las que su rasgo fundamental es la transformación. El hombre puede formar imágenes de lo que no ha percibido anteriormente, o de algo que no existe en absoluto, o que no existe en la realidad en esa forma concreta. Mientras que la reproducción es el rasgo fundamental de la memoria, lo característico de la imaginación es la modificación.

La imaginación existe solo en el ser humano, quien, como sujeto de la práctica social, modifica el mundo. Tiene su génesis y desarrollo en el proceso del trabajo, en la solución de los problemas prácticos que se presentaron al hombre, desde los tiempos primitivos para satisfacer sus necesidades. Su rasgo fundamental, el carácter transformador y creador, y está condicionado por el carácter creador y transformador de la actividad práctica del hombre y en él se expresa. En los animales aunque puede existir transformación de la realidad (por ejemplo la abeja construye el panal) está determinado por conductas instintivas que está dado al nacer, es adaptativa, no hay creatividad, son comunes para todos los miembros de una especie. A diferencia en el hombre, la transformación de la realidad viene a través de una imagen anticipada, de lo que quiere en la realidad.

La imaginación es un proceso esencialmente creador en el que se modifica la realidad, apartándose en mayor o menor medida de esta, pero esto no significa que la imaginación no esté determinada por la realidad objetiva existente. La imaginación tiene su base en el conocimiento anterior que tenemos de la realidad, en este proceso se transforma y modifica lo conocido en el transcurso de la actividad del hombre dirigida a la satisfacción de sus necesidades materiales o espirituales. Aun cuando la imagen elaborada se aparte mucho del conocimiento anterior, parte de él. Ejemplo: La sirena, no existe en la realidad, pero se parte de elementos conocidos, la mitad del cuerpo es de una mujer y la otra mitad la cola del pez, es decir, se unen dos cosas que existen en la realidad.

La imaginación tiene gran importancia en la actividad creadora. Cuando se van a realizar cosas nuevas, como obras de artes, descubrimientos científicos, de la producción, entre otras; primero surgen imágenes anticipadas que luego se

materializan mediante la práctica. Por lo que la imaginación regula y orienta la actividad para la creación de lo nuevo y permite llevar la actividad creadora.

Como una parte de la actividad creadora está la actividad pedagógica, se forma en los educandos y aquí es fundamental la imaginación. Para ello, es necesario el desarrollo de la imaginación creadora en el maestro para diseñar sus clases, ejemplos a utilizar, realización de esquemas, en esencia, desarrollar clases creativas

El poder de la imaginación creadora y de su nivel está caracterizado por dos criterios:

- Ver hasta donde la imaginación tiene en cuenta u observa limitadas condiciones de las cuales dependen el sentido y el significado objetivo de sus creaciones.
- Ver hasta donde sus productos son nuevos y originales y se distinguen de lo inmediato dado.

Una imaginación que no cumpla estas condiciones es creadora, pero infecunda. La imaginación como forma especial de la actividad del hombre, está dada, al igual que la actividad práctica por los motivos y objetivos de la personalidad, sus necesidades, etc., los cuales influyen en su actividad modificadora, por cuanto la imaginación no es ninguna función abstracta, sino es una faceta de la actividad consciente que aparece según normas.

La imaginación y la solución de problemas.

La imaginación al igual que el pensamiento, aparece durante la situación problémica, es decir, en los casos en que se hace necesario buscar nuevas soluciones y también está motivado por las necesidades del individuo.

El proceso de satisfacción de las necesidades está precedido por una satisfacción ilusoria de la necesidad de la imaginación, es decir, por una representación viva y clara de la situación en que estas necesidades pueden ser satisfechas.

La imaginación juega un papel predominante en el proceso de la actividad, cuando la situación problémica se distingue por un alto grado de indeterminación, cuando los datos iniciales se someten con dificultad a un análisis exacto, es decir, la imaginación funciona en la etapa del conocimiento en que la indeterminación de la situación es bastante grande.

El valor de la imaginación en la solución de los problemas radica en que permite tomar decisiones y encontrar la salida a una situación problémica, saltar a través de algunas etapas del pensamiento y representarse el resultado, aunque ello no está siempre exento de debilidades, porque no siempre esta vía de solución de problemas ofrece toda la precisión y rigor necesario; no obstante, por existir siempre en el mundo circundante campos no estudiados, la imaginación será siempre útil.

Tipos de imaginación.

Criterios para la clasificación

Tipos

a. Grado de intencionalidad.

Imaginación premeditada

Imaginación no premeditada

b. Materialización o no de los resultados

Imaginación activa
(reconstructiva y creadora)
Imaginación pasiva

La *imaginación premeditada* se refiere a aquellas imágenes transformadoras que se produce intencionalmente, con un objetivo específico. Ejemplo: los objetivos que elabora el profesor para desarrollar sus clases.

La *imaginación no premeditada* son las imágenes que surgen sin que el sujeto se lo proponga. No es frecuente, se produce en estado de agotamiento físico, intelectual profundo, bajo efecto de droga, alcohol, alteraciones psicológicas, estado de somnolencia, entre otras. Ejemplo: las imágenes del sueño.

La *imaginación activa* es la imaginación que se materializa, que se lleva a la actividad práctica. Este tipo de imaginación es la responsable del progreso científico de la humanidad. Dentro de ella hay dos tipos: *imaginación reconstructiva e imaginación creadora*.

La *imaginación activa reconstructiva* es la imaginación que elabora imágenes a partir de narraciones, descripciones. Se construye un determinado objeto mental que existe o ha existido pero que no es conocido por el sujeto, no ha interactuado de forma inmediata, pero no significa que está desvinculado del conocimiento de la realidad. Tiene carácter transformador ya que para el sujeto no es conocido pero se basa en los elementos de la descripción. Ejemplo: la narración por parte de un profesor de la visita de un cosmonauta al cosmo.

La *imaginación activa creadora* es la elaboración mental de imágenes originales, novedosas, de aquellos objetos, situaciones de la realidad que no existen o no existen con esas formas y se materializa a través de la actividad práctica. Es más desarrollada, se relaciona con el nivel racional. Es el tipo de imaginación

responsable de la actividad creadora de la realidad, es la más desarrollada y permite el progreso. Ejemplos: la creación de obras artísticas, invención de nuevas máquinas, descubrimientos científicos, entre otros.

Es importante desarrollar la imaginación reconstructiva y creadora en el profesor, que sepan representarse, reconstruirse en sus mentes para materializarlo en la enseñanza y desarrollarlas en los mismos educandos. Una de las vías a tener en cuenta por el profesor es tratar de dar narraciones ricas en elementos para que el educando pueda reconstruir y llegar a nuevas imágenes. No dar los conocimientos de forma acabada, sino buscar nuevas vías.

La *imaginación pasiva* es la que no se materializa en la práctica. Esta imaginación sustituye a la actividad. El sujeto tiene una serie de representaciones y de esa forma satisface sus necesidades, por lo que limita la elaboración de imágenes, se quedan en ese nivel. Ejemplos: El sujeto que se imagina que vive en el período de la antigüedad, el sujeto que sueña despierto que es un científico de renombre, pero no realiza ninguna actividad para lograr ese propósito.

Estas dos clasificaciones de la imaginación no son excluyentes entre sí, es decir, que el desarrollo de un proceso imaginativo específico puede ser a la vez no premeditado y activo, o pasivo y premeditado, o cualquiera de las otras combinaciones posibles entre estos tipos. Además, los marcos de limitación entre ellos, no son rígidos ni inflexibles. Un proceso imaginativo puede iniciarse de forma no premeditada y en su propio transcurso adquirir cierto grado de premeditación en el sujeto o puede comenzar como una forma de la imaginación pasiva y devenir en el tiempo, por circunstancias específicas, en imaginación activa.

Formas especiales de la imaginación.

Se caracteriza por la forma específica en que anticipan la realidad, se presentan como ensueño y fantasía.

El *ensueño* es la transformación mental de la realidad y se caracteriza porque sus resultados pueden ser llevados a la práctica, independientemente de que el sujeto lo haga o no realmente, potencialmente son realizables. Ejemplo: el alumno que se imagina que puede llegar a ser como su profesor de física.

La *fantasía*: la transformación mental a que es sometida la realidad es tal, que las imágenes elaboradas se alejan marcadamente de esta, bien porque la realidad ha sido deformada mentalmente o bien porque de acuerdo con el grado de desarrollo tecnológico y científico de la época, no es posible su aplicación práctica. Ejemplo: la obra creada por Julio Verne sobre el viaje al centro de la tierra.

Si bien la fantasía no puede materializarse, hay un tipo de actividad que puede materializar la fantasía a través del arte. Por ejemplos: el cine de ciencia ficción, la literatura, el teatro, la pintura, entre otras.

La particularidad fundamental de la imaginación que participa en la actividad creadora del pintor, por ejemplo, o del escultor es una carga enorme emocional. Dickens dudó mucho antes de decidirse a terminar la novela "Almacén de Antigüedades", con la muerte de la heroína principal; después escribió en una carta que la sentía como la muerte de su propia hija.

La historia de los descubrimientos científicos dispone de múltiples ejemplos en que la imaginación ha sido uno de los elementos básicos de la actividad científica.

En la formación y desarrollo de la personalidad, la imaginación constituye un elemento necesario para la actividad creadora del hombre y es una de las condiciones más importantes para la asimilación de la experiencia social a la que cada persona imprime su yo, sus rasgos específicos, su individualidad.

Hay personas que están tan ligadas a lo ya establecido, a lo dado, que todo o cualquier cambio o transformación resulta para ellos un problema muy difícil de asimilar y resolver. Son personas que no aceptan con optimismo los cambios ni en su propia vida. Estos son los que se casan con la rutina.

Existen otros individuos de tal dinamismo que todo lo que existe es punto de partida para la actividad creadora transformadora, independientemente de las alteraciones que estas pueden ocasionar a lo establecido anteriormente.

Los ejemplos señalados muestran formas de manifestarse la imaginación en diferentes individuos, lo que está muy relacionado con la función que desempeña la emoción o afectividad y por otro lado el control crítico del intelecto.

En general, la imaginación se manifiesta en los sujetos con preferencia en diferentes campos, en dependencia de los intereses que crea los especiales centros de las exigencias emocionales.

En toda actividad productiva, creadora del hombre está presente la imaginación, en cualquier actividad por muy sencilla que sea, el papel que desempeña la imaginación es grande.

Lenin en su obra “¿Qué hacer?” hace referencia a la importancia de la imaginación como expresión de las aspiraciones o ideal de los hombres cuando dice: “Si el hombre estuviese privado completo de la capacidad de soñar, si no pudiese adelantarse alguna que otra vez y completar con su imaginación el cuadro enteramente acabado de la obra que empieza a perfilarse por su mano, no podría figurarse de ningún modo qué móviles lo obligarían a emprender y llevar a cabo partes y penosas empresas en el terreno de las artes, de las ciencias y de la vida práctica”.

1.4. El pensamiento.

El proceso del conocimiento alcanza su forma superior y más compleja en este nivel racional y el proceso psíquico cognoscitivo que se puede encontrar es el pensamiento.

En el nivel racional se pueden formular conceptos, generalizaciones, leyes, particularidades que rigen el desarrollo del objeto y fenómenos del mundo, esto permite llegar a la esencia de los fenómenos, estableciendo nexos entre ellos.

A través del vínculo que se da con el lenguaje, permite llegar a generalizaciones. Este nivel no puede aislarse de los demás niveles, existe interacción entre los procesos cognoscitivos. El nivel sensorial constituye imágenes sensoriales y preceptuales que se forman en la interacción sujeto-objeto del conocimiento y tienen por tanto un carácter eminentemente concreto. Sirve de base a todo el conocimiento, brindando los elementos externos. En el conocimiento representativo, cuyo contenido está dado por imágenes que reproducen la realidad ya conocida (memoria) o modificaciones de la realidad (imaginación), se expresa ya cierto nivel creciente de generalización y abstracción.

El contenido del conocimiento racional está formado por significados, conceptos e ideas que existen subjetiva y objetivamente plasmadas en palabras y que tienen un carácter eminentemente abstracto y generalizador. El nivel representativo se interpenetra con el nivel racional. El nivel racional trasciende los límites del conocimiento dado por otros niveles. Lo que caracteriza a este nivel racional es el proceso del pensamiento, esto constituye el proceso cognoscitivo superior de la actividad cognoscitiva. A través de las sensaciones y las percepciones el pensamiento está ligado directamente al mundo exterior y constituye su imagen refleja.

¿Por qué el pensamiento es la forma superior de la actividad cognoscitiva?

- ✓ A través de él podemos llegar a lo desconocido a partir de lo conocido.
- ✓ Podemos rebasar los límites relativamente estrechos de las formas de reflejo cognoscitivo anterior, cuando éstas resultan insuficientes para la acción transformadora que desarrolla el hombre sobre el mundo material y no nos permiten satisfacer las necesidades que van surgiendo para el desarrollo de la vida.
- ✓ Permite al hombre un conocimiento esencial, ir a la esencia de los objetos y fenómenos de la realidad.
- ✓ Permite pasar al hombre de lo inmediato a lo mediato, de lo fenoménico al conocimiento esencial.
- ✓ No solo refleja la esencia, nos permite conocer la relación esencial que se da entre los objetos y fenómenos de la realidad, esto permite la abstracción y la comparación.
- ✓ Opera con categorías, leyes, conceptos, principios. Solo es posible, por la indisoluble relación que existe entre pensamiento y lenguaje.
- ✓ Aparece ante las situaciones problémicas, unido a la imaginación.

¿Qué es el pensamiento?

Es el *proceso cognoscitivo que está dirigido a la búsqueda de lo esencialmente nuevo, y que contribuye al reflejo mediato y generalizado de la realidad.*

Como proceso cognoscitivo: la actividad cognoscitiva comienza con la sensación y percepción, pero estos, así como la memoria y la imaginación no le permiten un conocimiento completo sobre los objetos y fenómenos de la realidad. El pensamiento, sobre la base de los anteriores procesos, es el que permite al hombre conocer los aspectos esenciales de la realidad, descubrir los vínculos reales que en ella existen, así como las leyes que la rigen.

¿Por qué es un reflejo mediato? Las operaciones que se dan en el plano mental, partiendo de la experiencia que el sujeto tiene de la realidad.

¿Por qué es generalizado? Se llega a lo común y esencial de los objetos y fenómenos, nexos que lo relacionan, etc.

Gracias al pensamiento se hace posible separar, abstraer una de otra, cada una de las dos dependencias señaladas. Esto se logra a través del conocimiento mediatizado.

En el proceso de razonamiento, utilizando los antecedentes que le entregan las sensaciones, las percepciones y las representaciones, el hombre al mismo tiempo, sale de los márgenes del conocimiento sensorial, o sea, empieza a conocer determinados fenómenos del mundo exterior, sus propiedades y relaciones, que no se dan directamente en la percepción y, que por esto no son observables directamente.

Por ejemplo, uno de los problemas más complejos de la física moderna es la elaboración de la teoría de las partículas elementales. Pero estas partículas son invisibles, incluso a través del más potente microscopio moderno. Es decir, no se perciben directamente, es imposible verlos, en ellas sólo se puede pensar. Gracias al pensamiento se logró demostrar que estas partículas elementales existen en la realidad y poseen propiedades determinadas, absolutamente objetivas.

En la actividad cognoscitiva real de cada persona, el conocimiento sensorial y el pensamiento pasan ininterrumpidamente de uno a otro y se intercondicionan mutuamente.

La generalización en el pensar, sólo es posible gracias a la indisoluble unidad entre pensamiento y lenguaje. No es posible pensar en las regularidades generales y en grupos o clases de objetos y fenómenos, si no existe una forma en la que este pensar se expresa para el sujeto que conoce y pasa los que le rodean; esta forma es la palabra, cada una de ellas encierra en su significado lo esencial

generalizado para un grupo dado de objetos y fenómenos. Mientras más clara es una idea en el pensamiento, su expresión a través de la palabra es más completa, mientras en el lenguaje se materialice de forma más lógica y coherente una idea, mejor será comprendida por el propio sujeto y por los que le rodean.

La generalización del conocimiento que se logra gracias a la unidad entre pensamiento y lenguaje es la base para su mediación. Desde el punto de vista filogenético, como ontogenético, el desarrollo del pensamiento ha estado vinculado al lenguaje. C. Marx expresó: “El lenguaje es la envoltura material del pensamiento”, mientras más clara se expresa las ideas más dominamos las ideas, y viceversa. Como profesores, en la medida en que mejor preparamos las clases, será más fácil explicarla. En la medida en que los alumnos expresen bien sus ideas, tendrán un mayor desarrollo del pensamiento.

La naturaleza histórico-social del pensamiento.

El pensamiento del hombre tiene un carácter histórico –social. Surge en el proceso de la actividad productiva social de los hombres; hace posible el reflejo mediato de la realidad y permite descubrir las conexiones sujetas a ley de la misma.

Pávlov expuso en su teoría del segundo sistema de señales los resultados obtenidos en su investigación sobre los mecanismos fisiológicos materiales del pensamiento. Esto demostró que no es posible explicar el pensamiento, pese a que esté indisolublemente unido al cerebro, por la actividad de un aparato fisiológico.

La aparición del pensamiento se halla vinculado, ante todo, al desarrollo histórico social y no a la evolución biológica. El pensar es un producto social tanto por las particularidades de su origen, como por su manera de funcionar y por sus resultados. Ello se explica por el hecho de que existe sólo en indisoluble unión, con el trabajo y con el habla, que se dan exclusivamente en la sociedad humana.

De aquí que el pensamiento del hombre se produzca en estrecha conexión con el hablar y sus resultados se fijan en el lenguaje. Son propios del pensamiento, asimismo los procesos como los de abstracción, análisis y síntesis, el planteamiento de determinados problemas y el encontrar los procedimientos de su solución, la formulación de hipótesis, ideas, etc.

Al respecto señaló S. L. Rubinstein: “El pensamiento se desarrolló en la actividad laboral como operación práctica, como factor o como componente de la actividad práctica y sólo entonces se desprendió para convertirse en una actividad teórica relativamente independiente o autónoma. En el pensamiento teórico se conserva la conexión con la práctica, cambiando solamente el carácter de esta conexión. La práctica sigue siendo la base y el criterio decisivo para la exactitud del pensamiento”.

Relación entre pensamiento y lenguaje.

Para la actividad racional de la persona es fundamental la interconexión con el idioma, con el lenguaje. En esto se manifiesta una de las diferencias principales entre la psiquis humana y la psiquis animal. El pensamiento elemental simplísimo de los animales, no puede ser conocimiento abstracto. Este pensamiento se relaciona solo con los objetos que se perciben directamente, los que el animal tiene ante los ojos en un momento determinado. Este pensamiento primitivo opera con objetos y no sale de los límites de la realidad.

Solo el lenguaje hace posible la abstracción de propiedades del objeto del conocimiento y el que se puede fijar la representación, el concepto del mismo en una palabra especial. La idea adquiere en la palabra la envoltura material necesaria, en la que ella se convierte en realidad directa para las demás personas y para nosotros mismos.

Cada pensamiento surge y se desarrolla en conexión indivisible con el lenguaje. Mientras más profundo y con mayor fundamento haya sido pensada una idea determinada, más precisa y claramente se expresa en la palabra, en el lenguaje oral y escrito. Por el contrario, mientras más perfecta es la formulación idiomática de una idea cualquiera, más clara y comprensible es la idea misma.

Constituyen un gran aporte a la teoría del desarrollo ontogenético del pensamiento, las investigaciones de Vigotsky y su escuela, dedicadas al problema de la formación de los procesos del pensamiento.

La significación de estas investigaciones consiste en que el desarrollo del pensamiento es concebido no como proceso que transcurre desde dentro, espontáneamente, ni tampoco sobre la base de la acumulación de la experiencia individual, sino como procesos de asimilación de un sistema de conocimientos históricos sociales ya elaborados y fijados en el significado de las palabras.

El lenguaje interior es un tipo particular de actividad lingüística, se manifiesta como una fase de planificación en la actividad teórica y práctica, como una frase de realización del plan sobre todo en algunos tipos complejos de actividad teórica, por ejemplo, cuando nosotros resolvemos un problema matemático difícil estamos “deliberando” con nosotros mismos.

En semejante situación nos entendemos a nosotros mismos con medias palabras. Por eso para el lenguaje interno es supremamente situacional en lo que es próximo al dialogal, se puede estudiar registrando el movimiento de los labios, lengua, etc. Puede preceder a algunos actos del lenguaje oral, y en particular, a aquellos donde es especialmente elevado a nivel de voluntariedad (lenguaje de idioma extranjero y lenguaje escrito).

H. Wallon y J. Piaget, demostraron de manera experimental que el pensamiento lógico verbal se desarrolla a partir de operaciones intelectuales prácticas,

mediante su interiorización, es decir, mediante el paso de los actos externos con objetos, a actos internos intelectuales que transcurren en condiciones de comunicación del niño con quienes lo rodean y en relación con los logros de su desarrollo verbal.

En esencia, prácticamente la conducta intelectual se verbaliza, se mediatiza por el lenguaje, por los conceptos verbales gracias a lo cual durante el desarrollo posterior adopta la forma de procesos verbales internos, propios del pensamiento lógico-verbal.

El aspecto psicológico de ese proceso consiste en que el niño asimila gradualmente acciones y operaciones del pensamiento cada vez más complejas con las palabras, las cuales forman la estructura interna de sus conceptos. Puesto que su asimilación tiene un carácter de rigurosa sujeción a leyes, su dirección puede permitir la formación activa y consciente en los niños en el proceso de pensamientos necesarios.

Particularidades del pensamiento en la solución de problemas.

La función fundamental del pensamiento es la solución de problemas, permitiendo al hombre descubrir las relaciones esenciales de los objetos y fenómenos de la realidad, profundizando en el conocimiento de la relación, e ir más allá de los límites que permiten los niveles anteriores del conocimiento, es decir, si bien el pensamiento parte del conocimiento sensible, trasciende sus posibilidades y constituye el proceso superior de la actividad cognoscitiva.

Esto no quiere decir, que no participen el resto de los procesos cognoscitivos. Por ejemplo, un maestro presenta problema educativo con uno de sus alumnos; por ello tiene que recurrir a sus conocimientos psicológicos y pedagógicos, a su experiencia anterior (memoria), tiene que observar atentamente las reacciones del educando (percepción) y proyectar su actuación futura hacia el educando

previendo los posibles cambios (imaginación). Procesar toda la información y elaborar una estrategia de solución a través de la cual pueda lograr su objetivo, sólo es posible cuando en la actividad pensante se integran las formas anteriores del conocimiento. En síntesis, el pensamiento en la solución de problemas está relacionado con los procesos cognoscitivos.

En la solución de problemas los procesos de imaginación y el pensamiento están estrechamente vinculados, predominando en algunos casos el primero y en otros el segundo.

¿Qué es lo común entre ambos procesos?

- ❖ Permiten hacer una predicción del futuro, aunque con distinto nivel de exactitud y confiabilidad.
- ❖ Son formas de actividad cognoscitiva exclusivas del hombre, que surgen como resultado de las necesidades de la personalidad que se hacen concretas en determinados motivos que orientan y regulan su comportamiento.

¿Qué es lo diferente entre ambos procesos?

- ❖ El proceso real de satisfacción de las necesidades puede ser anticipado por sus imágenes en la solución de problemas. En la imaginación es un sistema organizado de imágenes representativas (imagen concreta-figurativa) y en el pensamiento es un sistema organizado de conceptos (permite generalización más complejas).
- ❖ Ambos sistemas se desarrollan en íntima relación, pero el predominio de uno u otro en la solución de problemas se determina fundamentalmente por el grado mayor o menor de definición de este. Cuando los datos iniciales, son conocidos y están establecidos con precisión, de modo tal que el problema tiene un menor grado de indefinición, su solución estará

subordinada fundamentalmente al proceso del pensar y el resultado será en general más riguroso. Cuando son insuficientes o imprecisos los datos iniciales en la formulación del problema, es decir, cuando este tiene un alto grado de indefinición, su solución estará subordinada fundamentalmente al proceso de la imaginación y el resultado será en general menos riguroso, menos impreciso.

Las operaciones racionales del pensamiento.

El pensamiento como toda actividad psíquica surge orientado por determinados motivos, es decir, la necesidad de conocer del hombre se concretiza en determinados motivos y estos orientan la actividad del pensamiento, la cual como toda actividad transcurre en acciones y operaciones, las que en el caso del pensamiento se denomina operaciones racionales del pensamiento

El estudio de la formación y desarrollo de las operaciones racionales (mentales); así como su caracterización según los diferentes niveles de complejidad en el pensamiento es uno de los aspectos más abordados por la Psicología de la Personalidad.

Las operaciones básicas del pensamiento son: el análisis y la síntesis, relacionada entre sí de tal modo que constituyen una unidad. Esto se expresa en que para efectuar el análisis el sujeto parte de la síntesis y viceversa.

El *análisis* es la división mental del todo en sus partes, o la separación mental de algunas de sus cualidades, características, propiedades, etc. Ejemplo: mentalmente dividimos las partes de una flor (tallo, pétalos, pistilo, etc) o cualidades (color, tamaño, fragancia, etc.).

La *síntesis* es la unificación, la reunión mental de las partes en el todo o la combinación mental de sus cualidades, características, propiedades, etc. Ejemplo: la flor, la combinación o unificación mentalmente de sus diversas partes y cualidades a partir de su descripción.

Constituyen el análisis y la síntesis son operaciones racionales fundamentales, toman parte en todo pensamiento y están ligadas entre sí inseparablemente en cualquier tipo de actividad mental. Todo pensamiento es una función analítica-sintética cerebral y está constituido por distintos grados de análisis y síntesis. Son la base de otras operaciones a un nivel superior de complejidad, como la comparación, la abstracción y la generalización.

La *comparación* es la separación mental de distintas partes o cualidades de los objetos permite compararlos unos con otros, establecer la semejanza o diferencia entre ellos. La comparación siempre se hace en una relación determinada cualquiera: se comparan los objetos y fenómenos siempre por uno u otro aspecto o cualidad, por una u otra particularidad (según el color, la forma, la velocidad del movimiento, la utilización del objeto, etc. Para comparar dos o más cosas es necesario separar aspectos determinados de ellas. Ejemplo: comparar dos o más flores teniendo en cuenta sus características, cualidades, etc.

La *abstracción* es separar, aislar mentalmente, un aspecto o cualidad del objeto, aquello que ha destacado en general, obviando las restantes. Ejemplo: separar mentalmente la forma en que se disponen los pétalos en la corola de la flor, haciendo caso omiso de sus restantes cualidades, partes, etc.

La *generalización* es la unificación mental de aquellas cualidades, características, propiedades, etc, que son comunes a un grupo o clase de objetos o fenómenos de la realidad. Ejemplo: Generalizar que en el tipo de flor estudiada, todos sus ejemplares tienen en común la coloración roja de sus pétalos.

Todas las operaciones del pensamiento están unidas entre sí, y tiene lugar en diferentes niveles de complejidad, en la medida en que se desarrolla la actividad pensante del ser humano, en su evolución histórico-social y en el desarrollo de cada hombre concreto. Tienen su origen en la actividad práctica y llegan a convertirse en operaciones mentales, a través del proceso de interiorización de las acciones externas. El lenguaje juega un papel importante, ya que mediante la palabra podemos abstraer, generalizar, fuera del marco de la relación inmediata sujeto- objeto que se da en la actividad práctica.

Las formas lógicas del pensamiento.

El pensamiento es objeto de estudio no sólo de la Psicología, sino también de la Lógica, sin embargo, ambas lo abordan desde puntos de vistas diferentes. La Psicología estudia el proceso de pensamiento, cómo surge y se desarrolla, las leyes psicológicas que lo rigen; y la Lógica estudia los productos de la actividad pensante, sus resultados, como formas lógicas del pensamiento, es decir estudiar las formas del pensar.

Si bien estas ciencias abordan el estudio del pensamiento desde puntos de vistas diferentes, esto no significa que no estén relacionadas, ya que la Psicología del pensamiento debe partir siempre de determinados presupuestos filosóficos, lógicos y metodológicos que le sirven de base.

La Psicología materialista dialéctica se apoya metodológicamente en los principios marxista- leninista que todos conocemos y en correspondencia con nuestra base metodológica, hacemos un análisis del pensamiento sobre la base de la lógica dialéctica, como ciencia que trata la determinación del carácter objetivo del pensamiento, de las formas y los métodos del pensamiento teórico que conducen a la verdad objetiva. Sobre esta base hacemos un análisis del pensamiento partiendo de que para aproximarnos a la verdad, las formas lógicas del pensamiento deben estar vinculadas entre sí y en constante movimiento y

desarrollo, al igual que lo están los fenómenos del mundo material, del cual son un reflejo.

Es decir, el pensamiento como todo proceso psíquico es un reflejo de la realidad objetiva, de sus correspondientes facetas y relaciones, por lo que parte y se enriquece de esta realidad; por lo tanto los resultados del pensamiento, sus formas lógicas tienen un contenido objetivo, y son susceptibles de enriquecerse y desarrollarse.

Los resultados o formas lógicas en que se expresa el pensamiento son los conceptos, los juicios y las conclusiones.

Los conceptos

Sabemos que el pensamiento permite un reflejo generalizado de la realidad, porque a partir de la información obtenida de los objetos y hechos singulares, extrae de ellos lo esencial, lo común y lo generaliza expresándolo en una palabra, es decir, no opera con objetos o hechos singulares, sino que partiendo de ellos, opera con conceptos de los mismos, que contienen lo esencial, generalizado a un grupo de objetos y fenómenos.

El *concepto* es el reflejo de las propiedades más generales, esenciales, de los objetos de la realidad, de sus vínculos y relaciones más importantes. Es decir, son una abstracción, en la que se refleja lo común y esencial de las cosas. Ejemplo: el concepto de cuadrado, se incluyen aquellas cualidades generales a todos los cuadrados, que son esenciales: 4 lados de igual longitud, 4 ángulos rectos, y la superficie es igual a cualquiera de sus lados elevado al cuadrado. Por lo que toda figura geométrica que tenga estas características es un cuadrado.

Los conceptos los forma el hombre en el proceso de estudio de los objetos de la realidad, en el que hace resaltar en ellos lo común, lo esencial, y los cuales son

susceptibles de modificarse, es decir, continúa desarrollando, perfeccionándose en función del avance de la ciencia, de la práctica social y del momento histórico en que el hombre viva.

Los juicios.

Cada idea humana que expresa afirmación o negación de algo acerca de algo, se expresa en forma de juicio.

El *juicio* es el reflejo de las relaciones entre los objetos y fenómenos, o alguna de sus cualidades o características. Es decir, es la enunciación de algo acerca de algo, la afirmación o negación de algunas relaciones entre los objetos o los fenómenos, entre unos u otros de sus caracteres.

Ejemplo: “Todo juicio científico está en constante desarrollo y movimiento”. Aquí se establece una relación entre un fenómeno (el juicio científico) y una ley de la dialéctica; se afirma algo (constante desarrollo y movimiento) acerca de algo (juicio científico).

Engels mostró que en el curso del desarrollo de la ciencia y de la práctica humana se produce una profundización y perfeccionamiento no sólo de los conceptos sino también de los juicios. Así planteó, como en tiempos remotos el hombre mediante el rozamiento producía calor, obtenía el fuego y en determinado momento fue capaz de emitir el juicio: “El rozamiento de dos trozos de madera hace que ambos se calienten”. Luego con el tiempo formularon juicios más profundos: “La energía mecánica se transforma en energía térmica”. Y solamente a mediados del siglo XIX, cuando la ciencia da un gran salto en su desarrollo, los hombres tienen la posibilidad de formular un juicio que es ley general del movimiento: “Toda forma de energía se transforma en cualquier otra forma de energía”.

Los juicios pueden clasificarse de acuerdo al grado de generalidad en:

- ✓ Generales: se afirma o niega algo con respecto a todos los objetos de una categoría determinada.
- ✓ Particulares: expresa la forma en que lo general se manifiesta en lo singular. Establece relaciones de las diferentes formas de existencia de los objetos y fenómenos.
- ✓ Singulares: Registra un hecho singular, expresa algo propio únicamente de ese objeto.

En el desarrollo de los juicios, desempeña un papel fundamental el movimiento desde el juicio singular, a través del particular hasta el general.

Las conclusiones.

Cuando a partir de uno o varios juicios se obtiene otro juicio, se plantea que hemos llegado a una conclusión. Es decir, a partir de juicios iniciales que llamamos premisas se llega a la conclusión.

La *conclusión* es el reflejo de la relación entre las ideas o juicios, como resultado de la cual, de uno o varios juicios obtenemos otros que se deriva del contenido de los iniciales.

Por ejemplo:

- “El cobre, el hierro y el aluminio poseen conductividad eléctrica”.
- “El cobre, el hierro y el aluminio son metales”.

Conclusión: “Los metales son conductores de la electricidad”.

En la conclusión se manifiesta claramente el carácter mediato del pensamiento, es a partir de determinadas premisas (conocimientos ya existentes) se llega a nuevos conocimientos, sin tener que recurrir de nuevo a la experiencia directa en cada caso.

Pueden distinguirse dos tipos de conclusión de acuerdo al procedimiento que se utiliza para llegar a ella:

- ✓ Conclusión inductiva: partiendo de casos particulares llegamos a lo general.
- ✓ Conclusión deductiva: cuando partiendo de lo general llegamos a los casos particulares.

En los conceptos, juicios y conclusiones, existen estrechas relaciones, los cambios que se produce en uno de ellos origina cambio en los otros, es decir que se influyen y enriquecen mutuamente.

El pensamiento por medio de las operaciones racionales llega cada vez a un conocimiento más profundo de la realidad y de sus esenciales relaciones. Este conocimiento se efectúa en conceptos, juicios y conclusiones.

Una de las tareas actuales de la Psicología es estudiar cómo se forma y desarrolla el pensamiento dentro de la actividad creadora del hombre, que le permite solucionar estos problemas.

El maestro debe propiciar las condiciones para que se dé la necesidad de crear en el alumno y de enfrentarse a tareas difíciles. Para que el mismo pueda satisfacer estas necesidades, el maestro debe brindar tareas variadas y de diferentes grados de dificultad, a las cuales el educando les podrá dar solución sólo si sus conocimientos, operaciones intelectuales, etc. les permite aplicar a situaciones nuevas, lo cual propiciará un mayor desarrollo del pensamiento.

Particularidades individuales del pensamiento.

Es importante penetrar en el estudio de las particularidades individuales del pensamiento. Si bien hemos estudiado sus leyes, características generales, el pensamiento al igual que los demás procesos psíquicos que implica un

determinado nivel regulador de la personalidad, se expresa también de forma individual en cada persona.

La mayoría de los psicólogos coinciden que estas particularidades son:

- ❖ Amplitud: es la posibilidad de abarcar un mayor o menos campo de cuestiones (ideas, diferentes problemas teóricos y prácticos).
- ❖ Profundidad: permite penetrar en la esencia de los problemas, descubrir las causas de los fenómenos, no sólo los más evidentes y cercanos, sino aquellas causas más lejanas y ocultas. Es la capacidad de llegar a lo esencial y establecer nuevas generalizaciones.
- ❖ Independencia: es abordar el conocimiento de la realidad de manera creadora, original, buscar y encontrar nuevos medios de penetrar en la realidad, de solucionar problemas, de plantear nuevas teorías y explicaciones. En esta cualidad se expresa el carácter creador del pensamiento y está estrechamente unido con la crítica, o sea, la capacidad para no dejarse influir por otras vías ya conocidas, de valorar los pensamientos ajenos y los propios con rigor y exactitud.
- ❖ Flexibilidad: es la posibilidad de cambiar los medios o vías de solución cuando estos resultan inadecuados. Expresa en saber apreciar los cambios que exige un planteamiento nuevo del problema y de la solución de este.
- ❖ Consecutividad: es lograr un orden lógico de nuestros actos de pensamiento, cuando se recapacita sobre un problema y se fundamentan y planifican mentalmente sus vías de solución. Es un pensamiento eminentemente lógico.
- ❖ Rapidez: es la habilidad para ofrecer respuestas a un problema en un corto tiempo. Es especialmente necesario cuando la persona se encuentra en una situación en la que la solución es inaplazable.

Estas particularidades del pensamiento no existe por separadas, sino que están estrechamente relacionadas, se manifiesta de forma integrada en el pensamiento del sujeto, pudiendo existir un predominio de una u otra en los diferentes sujetos.

Importancia del trabajo del maestro en el desarrollo de la actividad cognoscitiva de los educandos.

Las particularidades individuales del pensamiento no se desarrollan arbitrariamente, sino que se desarrollan en el proceso docente educativo, a través de un adecuado sistema de influencias educativas, en dependencia de la forma en que se presentan los contenidos de la enseñanza, así como de las exigencias que se le plantea al pensamiento independiente del educando.

Es por ello que el maestro teniendo en cuenta estos aspectos debe organizar la actividad docente de manera tal que posibilite y estimule al alumno a solucionar problemas por sí mismo, buscando nuevas vías y soluciones de manera independiente.

El desarrollo de las particularidades individuales del pensamiento, no se dan aislado del proceso de formación y desarrollo de la personalidad y en particular en la actividad cognoscitiva, es por ello que es necesario fundamentar el papel que juega la educación en el mismo.

La actividad cognoscitiva aunque forma parte esencialmente del componente ejecutor de la personalidad, tiene una estrecha relación con la esfera afectiva motivacional. Debe quedar claro al maestro la importancia de crear en sus alumnos necesidades hacia el conocimiento de la realidad enfrentándolo a situaciones problémicas variadas que desarrollará el interés por conocer en él, lo que orientará su actividad en función de satisfacer esa necesidad cognoscitiva que se expresará en su propia actividad.

Para que el maestro pueda incidir de forma efectiva en el desarrollo de la esfera cognoscitiva de la personalidad, debe conocer las particularidades de los procesos que la integran y la necesidad de propiciar el desarrollo de cada uno de ellos, ya

que como sabemos los procesos **cognoscitivos** más simples constituyen la base sobre la que se sustentan y desarrollan los niveles superiores.

Por esto es importante que el maestro enseñe al alumno a **observar** el mundo que le rodea, a desarrollar su **memoria**, obligándolo a ejercitarla y lograr el predominio de sus formas lógicas. Debe desarrollar la **imaginación**, incitándolo a crear, a intentar nuevos caminos o vías ante determinadas situaciones.

Igualmente hay que enseñar al estudiante a **pensar**, a preguntarse las cosas, a no darse por satisfecho con una explicación reproductiva. El maestro debe lograr que sus alumnos jueguen un rol activo en este proceso, mediante la utilización de diferentes métodos que conduzcan a la problematización, que contribuyan al desarrollo de habilidades y hábitos de trabajo independiente, tales como: las posibilidades de enfrentar una tarea independiente, orientarse en situaciones nuevas, manifestar sus puntos de vistas, usar materiales de consulta y fuentes diversas de información que les permitan arribar a determinadas conclusiones; lo que contribuirá al desarrollo de un pensamiento independiente, profundo y flexible.

Para contribuir a ello, es necesario un adecuado sistema de evaluación que realmente obligue al alumno a trabajar independientemente, a crear, a aplicar los conceptos en la práctica.

Todo lo anterior puede ser posible, si el maestro piensa en su autoformación y autodesarrollo, siendo capaz de observar, imaginar, crear, buscar nuevas vías para impartir sus clases de manera lógica y coherente; y en el plano educativo observar a sus alumnos, buscar métodos adecuados para orientarlos, así como analizar los problemas del colectivo, entre otros.

2.- La función instrumental de la regulación ejecutora de la personalidad.

La actividad cognoscitiva le permite a la persona reflejar la realidad, tanto externa como interna, pero la persona no sólo refleja el mundo y lo conoce, sino que además necesita operar en y con la realidad, pues el éxito en las diferentes actividades que el sujeto realiza dependen en gran medida de la forma en que dichas actividades sean asimiladas y dominadas por él. Precisamente las habilidades y los hábitos constituyen diferentes formas de dominio de la actividad humana en el plano ejecutor.

Es muy usual encontrar en los programas de las distintas asignaturas el interés por la formación de hábitos y habilidades específicas, pero es común también la no diferenciación de estos términos que trataremos de aclararlo.

2.1. Los hábitos.

Si recordamos la estructura de la actividad de la personalidad, ya estudiada, vemos que el sujeto está en constante relación con el objeto o medio, es decir, en constante actividad.

La actividad del individuo es motivada y está encaminada a satisfacer una necesidad, la cual se concretiza en el objeto (siendo el motivo). En la realización de la actividad se manifiestan sus componentes que llamamos “acciones” y la acción es el proceso que se encuentra subordinado al resultado que debe alcanzarse con ella, es decir a su objetivo o fin consciente. Toda actividad se realiza necesariamente mediante acciones.

Además, el sujeto debe tener en cuenta las condiciones objetivas para alcanzar los fines, formas y medios para efectuar la acción: las operaciones, es decir el sujeto debe tener en cuenta las condiciones necesaria para alcanzar el fin.

Ahora bien, cuando el hombre realiza las diferentes acciones que forman parte de su actividad, algunas operaciones pueden efectuarse bajo regulación consciente o

no consciente. Ocurre que en determinadas condiciones, las operaciones en que se sustenta la acción comienzan a realizarse bajo una cuidadosa regulación consciente y después como resultado de la ejercitación, de que el sujeto ha logrado mayor dominio de las mismas, pasan a ser ejecutadas con menos participación de la conciencia. Esto significa que ellas se han automatizado.

Precisamente esta automatización parcial de la ejecución y regulación de las operaciones dirigidas hacia un fin es lo que denominamos **hábitos**. Ejemplo: montar bicicleta, la escritura, lectura, etc.

A. N. Leontiev planteó: “En general, el destino de las operaciones, más tarde o más temprano, es convertirse en funciones mecánicas (...)”.

Los hábitos pasan a formar parte de la actividad del sujeto, como procedimientos automatizados para la ejecución de las distintas acciones y actividades.

Como la automatización de las operaciones puede ocurrir en cualquiera de los planos en que transcurre la actividad (interna y externa) se comprende que existen:

- Hábitos motores, prácticos (ejemplo, escribir en la computadora).
- Hábitos intelectuales o mentales: que surgen sobre la base de la automatización de las operaciones internas, psíquica. (ejemplo: la mayor parte de los procedimientos del pensamiento se automatizan hasta convertirse en hábitos, el análisis, la síntesis, la comparación, el cálculo, etc.)

Sin embargo, es necesario aclarar algunos aspectos importantes:

- ❖ Cuando planteamos que los hábitos son el resultado de la automatización parcial de determinados componentes de la actividad, nos referimos específicamente a las operaciones. Queda claro que las acciones en las

cuales se insertan estas operaciones son siempre conscientes para el sujeto, pues su objetivo es necesariamente consciente.

- ❖ Precisamente el hecho de que las operaciones (los procedimientos para realizar las acciones) hayan sido automatizada permite una ampliación en la regulación consciente de las acciones. El hecho de que el sujeto pueda hacer centro de su regulación consciente, no ya los medios, sino los objetivos a lograr y la situación en que se llevan a cabo.

Ejemplos:

- La automatización de las operaciones mediante los cuales el ciclista conserva el equilibrio, le permite prestar una mayor atención hacia lo que le rodea.
- El pianista que interpreta la melodía, al automatizar las operaciones que le permite ejecutar esta acción, puede hacerse más consciente de la propia melodía, de lo que quiere sugerir mediante su interpretación.
- El estudiante que ha automatizado los procedimientos para la resolución de un determinado tipo de problema matemático, puede entonces prestar atención a lo que quiere demostrar, a las condiciones del problema, etc.

Por lo tanto, por muy automatizada que estén las operaciones, siempre la acción en la cual ella se inserta tiene una finalidad consciente, la cual permite su regulación, y en algunas condiciones concretas, posibilita que un determinado componente automatizado pase nuevamente a la conciencia. Por ejemplo, cuando el sujeto se equivoca, la operación pasa nuevamente a la conciencia, se advierte el error, se enmienda.

Formación de hábitos.

Si los hábitos constituyen una de las formas en que el hombre asimila la actividad, es comprensible que la correcta formación de un hábito implica una serie de logros importantes para la actuación del sujeto. La formación de un hábito produce

determinadas modificaciones en la actuación del sujeto, señalaremos algunas de ellas:

- 1) Mayor rapidez en la realización de la acción: debido a la automatización lograda, se acelera el ritmo de ejecución.
- 2) Mayor calidad en la actuación: si el hábito están bien formado es capaz de actuar bien, con calidad.
- 3) Desaparece las operaciones innecesarias, superfluas: solo se conservan, como partes del hábito aquellas operaciones esenciales y verdaderamente efectivas.
- 4) Las operaciones se funden en un acto único: donde no se presentan pausas, ni interrupciones en las operaciones que la componen.
- 5) Se realiza menos esfuerzo al actuar, se produce menos tensión y consecuentemente menos fatiga.

Todos estos cambios o modificaciones constituyen al mismo tiempo parámetros que nos permiten valorar en qué medida los procedimientos o medios de actuación han sido automatizados por los sujetos, se han convertido en hábitos.

Sin embargo para que ellos se manifiesten de esta forma, es necesario que el hábito haya sido correctamente formado, para lo cual es necesario tener en cuenta toda una serie de requisitos. Solo mencionaremos algunos:

- La importancia del ejercicio, el entrenamiento en la formación de la misma (aclaramos que esto difiere de una simple repetición en la cual se fijan también operaciones innecesarias e incorrectas).
- Adecuado reforzamiento de las operaciones: puede ser positivo (éxito, aprobación) o negativo (errores del sujeto o señalados por el educador).
- Distinguir que es lo esencial y lo secundario en la ejecución y en las condiciones en que puede aplicar el procedimiento que se está aprendiendo.

- Paso gradual de la ejercitación, de las operaciones simples a las más complejas.

Aunque estas condiciones de formación de los hábitos son generales, no debe olvidarse las diferenciales individuales de los sujetos.

La interacción de hábitos se manifiesta en dos formas:

- Transferencia: cuando los hábitos ya formados, facilitan la formación de uno nuevo. Ejemplos: multiplicar ayuda a dividir, tocar el piano facilita tocar la guitarra.
- Interferencia: cuando los hábitos formados dificultan, entorpecen la formación de uno nuevo. Ejemplos: haber aprendido a escribir una palabra incorrectamente dificulta el escribirlo en forma correcta, cuando ha aprendido a resolver un problema mediante un método determinado, después se hace difícil el aprendizaje de una nueva forma de resolución.

La enseñanza persigue precisamente, el logro de la transferencia de hábitos, ya que se aprovecha adecuadamente la experiencia anterior del educando.

Hay que diferenciar los hábitos de las costumbres. Igual que los hábitos, éstas se adquieren como resultado de la repetición de las acciones, pero mientras aquéllos son maneras de alcanzar los fines que pueden responder a distintas necesidades, las costumbres responden a una necesidad determinada que exige realizar precisamente esta acción.

Una diferencia fundamental entre el hábito y la costumbre está en que los hábitos se forman gracias al entrenamiento, o sea a una repetición organizada de una manera determinada y con un fin concreto, mientras que las costumbres se forman como resultado de una repetición sencilla que no causa un perfeccionamiento de las acciones. Las costumbres para nosotros, por ejemplo, lavarnos los dientes a determinadas horas del día, hacer tarea diariamente, venir a clase

sistemáticamente. En la costumbre cuando no puede realizarse por alguna razón, la acción acostumbrada, una vez que surge la necesidad de realizarla, provoca un estado desagradable en el individuo, ya que la necesidad de esa costumbre no puede ser satisfecha, implica frustración, desasosiego, malestar, etc.

2.2. Las habilidades.

Las habilidades son otras de las formas en que se manifiesta la asimilación de la actividad por parte del hombre.

Educadores y psicólogos han observado durante los últimos años que el desempeño intelectual de los estudiantes ha disminuido. Las investigaciones demuestran que las dificultades observadas aumentan conforme alcanzan niveles más avanzados de escolaridad, se vuelven apremiantes en la Universidad y además están presentes en el desempeño de las personas en su vida profesional y familiar.

Se ha comprobado que muchas de estas dificultades tienen relación con la carencia de habilidades para procesar información y repercuten en el desarrollo de esquemas que facilitan el almacenamiento, la recuperación y el uso apropiado de los conocimientos. Ante este problema, los investigadores han buscado las posibilidades que contribuyan a corregir dicha situación.

Aunque los hábitos y las habilidades están muy relacionados, no se pueden identificar, la habilidad permite al sujeto poder hacer algo, una cierta tarea, pero no implica necesariamente la automatización. Por ejemplo: el niño de ler. grado que acaba de aprender a leer y escribir, tiene la habilidad pero no el hábito.

Los conocimientos intervienen también en la formación de las habilidades, pero éstas no pueden reducirse a ellas. Por ejemplo, un estudiante del pedagógico puede saber como se da una clase (se le ha enseñado) pero en la práctica puede

que no sepa explicar estos conocimientos. Por otra parte, sin estos conocimientos le sería también imposible realizarlo correctamente.

Por lo tanto, las habilidades aunque no pueden identificarse con los hábitos y los conocimientos, descansan en ellos.

La **habilidad** es el dominio de acciones psíquicas y prácticas que permiten la regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posea. Ejemplo: habilidad para utilizar distintos métodos de la enseñanza, para organizar el proceso docente educativo.

La habilidad siempre se refiere a las acciones que el sujeto debe asimilar y por tanto, dominar en mayor o menor grado, y que en esta medida, le permiten desenvolverse adecuadamente en la realización de determinadas tareas. Se incluyen operaciones que permiten al sujeto orientarse con respecto a las condiciones en que se realiza la actividad a los procedimientos a utilizar con dependencia de los fines perseguidos. Asimismo se incluyen operaciones destinadas a poner en práctica estos procedimientos a utilizar con dependencia de los fines perseguidos y controlar su ejecución de forma adecuada.

El “saber hacer” característico de la habilidad, o sea, el dominio por parte del sujeto de estas operaciones, se manifiesta en forma muy diferente: en algunas ocasiones se expresa como un saber hacer elemental, rudimentario, que no se distingue por un elevado nivel de calidad en la ejecución; en otras ocasiones los sujetos muestran un alto grado de perfección y una gran destreza en la realización de estas operaciones que pueden alcanzar gran complejidad.

Si partimos del hecho de que las habilidades constituyen una sistematización de las acciones, y de que estas son procesos subordinados siempre a un objetivo o fin consciente, podemos comprender que en las habilidades no se alcance la automatización que es característico de los hábitos. Precisamente, la realización

de aquellas acciones que comprende la habilidad requiere siempre de una regulación consciente por parte del sujeto. Y es que la habilidad supone la posibilidad de elegir y llevar a la práctica los diferentes conocimientos y métodos que se poseen en correspondencia con el objetivo o fin perseguido y con las condiciones características de la tarea.

Para que las acciones devenga en habilidad debe cumplir determinadas cualidades como: mayor grado de generalización, la sistematización, síntesis de operaciones, independencia en la ejecución y eficiencia en la ejecución.

Relaciones entre los hábitos y las habilidades.

Las relaciones son complejas. Se puede formar una habilidad sin haber adquirido el correspondiente hábito. En este caso el hábito se formará sobre la base de la habilidad que ya se tiene en la práctica sistemática.

Por otra parte, cuando esto ocurre, la habilidad se refuerza, se perfecciona en la medida en que se adquieren los hábitos correspondientes.

Por último, el hábito puede desaparecer, sin embargo, conservarse la habilidad.

En este sentido, la formación de las habilidades depende en gran medida de los hábitos y conocimientos que posea el sujeto.

Formación y desarrollo de las habilidades.

La psicóloga mexicana Margarita A. de Sánchez, propone un programa para desarrollar habilidades que propicien un aprendizaje más perdurable, significativo y de mayor aplicabilidad en la toma de decisiones y en la solución de problemas relacionados con las situaciones a que el individuo se enfrenta en su interacción con el medio.

El objetivo es generar una actitud crítica consciente por parte de la persona, que progresivamente, lo lleve a conocer más acerca de lo que conoce, de sus capacidades y limitaciones, y a aplicar con más precisión los procesos que le permitan adquirir nuevos conocimientos, administrar su aprendizaje y verificar su progreso. Es decir, que la persona construya mediante la inducción o la deducción, los procedimientos del pensamiento que utiliza. Además, se propicia el desarrollo del metaconocimiento y de las habilidades metacognitivas.

El procedimiento que esta autora plantea para desarrollar las habilidades para pensar son:

- I. Metacomponentes: son procesos directivos superiores utilizados para planificar, supervisar y evaluar, acciones. Se operacionalizan en 5 habilidades metacomponenciales: Definición del problema, definición de los pasos para resolver el problema, representación mental del problema, supervisión de soluciones y distribución de recursos.
- II. Componentes de ejecución: procesos mentales que facilitan la ejecución de actividades intelectuales. Se definen en 7 componentes de ejecución del razonamiento inductivo que están presentes en la mayoría de los problemas: codificación, inferencia, funcionalización, aplicación, comparación, justificación y respuesta.
- III. Componentes de la adquisición de conocimiento: Se centran en la comprensión verbal. Se trata de entender los mecanismos mentales utilizados para conocer el significado de nuevas palabras a partir de la información que se infiere del contexto.
- IV. Tratamiento de situaciones novedosas: Trata la manera de entender nuevos conceptos o tareas y de actuar o reaccionar ante situaciones que exigen la aplicación de esquemas de pensamiento no convencionales. Se desarrollan habilidades de discernimiento para tratar con contextos nuevos o ideales.

V. Inteligencia práctica: Se refiere a la habilidad del sujeto para controlar satisfactoriamente el ambiente en el cual actúa.

Para una correcta formación de las habilidades es necesario estructurar los pasos a seguir en el terreno pedagógico en correspondencia con las características que debe lograr la acción para devenir en habilidad. En este sentido, está comprobado que de la forma en que se organiza este proceso, de las condiciones específicas que se creen para llevar a cabo el mismo, depende su resultado final, es decir, depende la calidad de las acciones que se formen, la calidad de los conocimientos y de las habilidades logradas.

Para la formación de la habilidad es necesario plantear el objetivo en términos de acción tomando en cuenta los siguientes requisitos: frecuencia y periodicidad, y flexibilidad y complejidad.

La acción puede transcurrir a través de diferentes operaciones, aquellas que son esenciales, prescindibles para ejecutar una acción y se denominan invariantes funcionales.

La invariante funcional es un término teórico- metodológico que permite el estudio, con mayor objetividad de una acción, y por extensión de una habilidad.

En el orden pedagógico es imprescindible el conocimiento de las invariantes funcionales de una acción para el desarrollo eficiente de la misma como habilidad, pues el profesor dirigirá su atención hacia las ejecuciones esenciales que la conforman, ahorrando tiempo, esfuerzo y ganando en eficacia. Es importante para la evaluación del trabajo y para el autocontrol.

Para la formación y desarrollo de las habilidades se proponen los siguientes pasos:

- Planificación: determinación de las habilidades terminales y sus invariantes funcionales.
- Ejecución: caracterizar determinadas condiciones durante el proceso de ejecución del estudiante.
- Control: establecer una escala analítico-sintética para la evaluación de las habilidades.

Planificación:

- 1) Determinación de las habilidades terminales de la asignatura. Es fundamental tener claro el significado de lo que pretendemos formular como habilidad; para ello es necesario el uso del vocabulario.
- 2) Determinación de las invariantes funcionales de las habilidades terminales. Consiste en determinar a través de qué operaciones necesarias, imprescindibles, esenciales, transcurren cada una de las acciones que pretendemos formar como habilidad en el transcurso del programa.
- 3) Determinar qué invariantes funcionales internas son necesarias para que el alumno pueda realizar las operaciones anteriormente referidas.

Organización:

Estructurar en qué momento del programa es posible proponerle al alumno como objetivo la ejecución de las acciones que pretendemos que él domine como habilidad.

El profesor debe permitirle al alumno que transite por las etapas de la acción mental: material o materializada, lenguaje externo y etapa mental.

En dependencia de las diferencias individuales de cada alumno , tendremos en la clase alumnos que tengan diferentes etapas de formación de la acción mental,

cada una de las invariantes funcionales y la propia acción. Esto se explica por el carácter individual de la asimilación.

Es necesario garantizar la gradual independencia del estudiante a través de las condiciones para la ejecución de la acción en cuestión.

Control:

En el análisis del control de las habilidades nos referiremos fundamentalmente a las habilidades intelectuales que son en la realidad las que más dificultades ofrecen a la observación propia y ajena.

En el proceso de enseñanza aprendizaje el control tienen las funciones de caracterizar el grado de apropiación y dominio de los conocimientos que han sido procesados, de poner en evidencia tanto las insuficiencias como los logros. Por otra parte al maestro también le sirve para conocer en qué medida sus actividades orientadoras, transmisoras de conocimientos y modos de actuación han sido efectivos.

Para comprender qué lugar ocupa el control en la estructura funcional de cada acción, diremos que en toda acción se aprecian tres momentos: *la orientación* mediante la cual se informan las exigencias, las condiciones en que es necesario realizar la acción; *la ejecución* que comprende las operaciones para transformar el objeto de conocimiento; y *el control* que se refiere a la constatación de cómo marcha el proceso y que consiste en la comparación entre lo que se va ejecutando durante el proceso con el programa mental o modelo (conjunto de exigencias y condiciones) que se conocieron a través de la orientación inicial.

Sobre la base de los controles realizados es que se puede emitir una evaluación más acertada e integral del estado en que se encuentra el nivel de desarrollo de una habilidad, de sus insuficiencias, por consiguiente la evaluación debe abarcar

período en las cuales se hayan realizado actividades variadas, en diferentes condiciones, con diversos niveles de complejidad.

La evaluación debe de tener un carácter sistémico y procesal. En todos los casos debe existir un modelo (esquema, programa, exigencias, etc.) que esté integrado por los elementos y relaciones esenciales de la habilidad objeto de evaluación (acciones, operaciones, es decir modos de actuación que reflejan las especificidades que requiere la transformación de un objeto, la realización de un a tarea, la solución de un problema).

La Dra. Aleida Márquez Rodríguez plantea modelos funcionales que se convierten o concretan en modelos desplegados teniendo en cuenta las características de los objetivos, criterios y condiciones específicas en las cuales se desarrollarán. Cada acción invariante puede incluir varias operaciones si se trata de una habilidad sencilla, elemental; o puede incluir acciones y operaciones, si se trata de un mayor grado de complejidad. Esta situación puede darse combinada, es decir, algunas acciones invariantes se mantienen sin más desdoblamiento y otras si lo requieren.

MODELOS FUNCIONALES.

HABILIDAD

ACCIONES INVARIANTES

- | | |
|--------------|---|
| I. Observar | <ul style="list-style-type: none">- Determinar objeto y objetivos- Percibir objeto o fenómenos- Fijar información en forma mental y gráfica |
| II. Analizar | <ul style="list-style-type: none">- Determinar criterios para el análisis- Observar- Descomponer en elementos, rasgos, funciones, aspectos, etc |

III. Definir	<ul style="list-style-type: none"> - Observar - Analizar - Determinar características esenciales (las necesarias y suficientes para precisar la categoría del objeto o fenómeno).
IV. Caracterizar	<ul style="list-style-type: none"> - Observar - Analizar - Determinar rasgos significativos priorizando los más importantes, según los criterios escogido, aunque se pueden incluir otros rasgos.
V. Modelar	<ul style="list-style-type: none"> - Observar - Analizar - Seleccionar los elementos, relaciones y funciones esenciales e indispensable según el objetivo. - Representar en forma simplificada (en forma mental, gráfica, simbólica sus componentes, relaciones y funciones, seleccionadas.
VI. Identificar	<ul style="list-style-type: none"> - Representación mental o gráfica del Modelo. - Observar el objeto de identificación. - Comparar - Determinar la correspondencia de los rasgos y el modelo.
VII. Comparar	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar criterios para comparación

- Observar objetos
 - Analizar según criterios
 - Establecer semejanzas y diferencias con el modelo.
- VIII. Describir
- Determinar criterios o indicadores
 - Observar y percibir con los sentidos
 - Analizar según criterios seleccionados
 - Expresar en forma oral o escrita
- IX. Generalizar
- Observar
 - Analizar
 - Abstraer cualidades, rasgos, características
 - Identificar o atribuir dichas cualidades etc, a a otros objetos o fenómenos.
- X. Fundamentar
(argumentar)
- Observar
 - Analizar (puede incluir comparación, identificación, reflexión, etc.)
 - Seleccionar juicio o proposiciones que determinen la causalidad del hecho o fenómeno.
- XI. Valorar
- Determinar criterios (Modelo)
 - Observar
 - Analizar
 - Comparar (puede incluir reflexión)
 - Establecer juicio de valor
 - Elaborar juicios en correspondencia con objetivos.

- XII. Reflexionar
- Observar
 - Analizar
 - Comparar
 - Valorar
 - Abstraer
 - Generalizar (según el objeto o fenómeno)
- XIII. Interpretar
- Observar
 - Analizar
 - Reflexionar
 - Aplicar según un punto de vista o concepción determinado.
- XIV. Explicar
- Determinar el objetivo.
 - a) causal, responderá por qué
 - b) consecuencia, para qué
 - c) procedimiento, cómo
 - d) instrumentación, con qué
 - e) ubicación, dónde
 - f) estructura, clasificación, qué
 - Dar respuesta oral o escrita en forma del del objetivo (causa, consecuencia, etc.)
- XV. Clasificar
- Determinar criterio o indicadores
 - Observar, analizar, definir o caracterizar
 - Ubicar en un rango, clase, etc.
- XVI. Comunicar
- Determinar objetivo, objeto y medios
 - Organizar el lenguaje interno (mensaje)
 - Exteriorizar lenguaje con precisión y

reacciones de adhesión empática.

- Saber escuchar al interlocutor

XVII. Demostrar

- Determinar exigencias de la demostración

- Observar, analizar y reflexionar

- Relacionar hechos o juicios demostrados o palpables con nuevos hechos, juicios.

- Establecer una secuencia lógica de inferencias.

- Evidenciar la veracidad o falsedad de las exigencias iniciales.

XVIII. Dirigir

- Caracterizar el objeto (diagnosticar)

- Planificar

- Organizar

- Controlar

XIX. Planificar

- Determinar objeto y objetivo de la actividad

- Determinar tareas

- Distribuir responsabilidades

- Precisar plazos de ejecución de las tareas

XX. Controlar

- Observar

- Analizar

- Comparar con el modelo (puede ser un objetivo, programa, plan, exigencias, etc.

- Regular o corregir si es necesario.

2.3. La Metacognición.

Una de las peculiaridades del comportamiento inteligente del hombre radica en que este se presenta por excelencia como actividad cognoscitiva autocontrolada o autorregulada. Durante la solución de problemas como expresión del pensamiento, tienen lugar momentos en los que el sujeto realiza acciones que tienen como objetivo asegurarse del curso correcto de la actividad, de su correspondencia con los fines y productos que, por normativa, deben ser obtenidos.

La peculiaridad más sobresaliente de la autorregulación durante la solución de problemas es que ella puede expresarse como actividad consciente; es decir, actividad propositiva de la cual el individuo puede dar cuentas. Dentro de la actividad autorreguladora, descuella con una riqueza singular la que considera como actividad metacognitiva.

La actividad metacognitiva es importante en el funcionamiento cognoscitivo humano; esa importancia se acrecienta en el contexto pedagógico de la enseñanza en la cual emerge no sólo como componente de la cognición, sino también como objeto específico de atención por parte del profesor.

La literatura psicológica al referirse a la Metacognición por lo común hace alusión a un tipo peculiar de proceso que tiene lugar en la actividad cognoscitiva. Este tipo de proceso posee como característica principal la de ejercer una función reguladora (de monitoreo y control) de la actividad cognoscitiva que está realizando el sujeto.

El término metacognición ha sido definido por diferentes autores como el conocimiento de sí o el autoconocimiento y ha sido considerado como una de las funciones más importantes para la personalidad, en su carácter regulador, hasta el punto de hacer depender de ella las posibilidades del surgimiento de la personalidad como fenómeno psíquico, de sus posibilidades autorreguladoras

sobre el comportamiento que comienza a manifestarse de manera potencial al finalizar la edad temprana.

Cuando se habla de la función metacognitiva de la personalidad, no se puede reducir sólo al conocimiento que posee de la persona acerca de cómo transcurre en ella el proceso cognitivo, a medida de cuán consciente es del proceso de obtención del conocimiento. El estado metacognitivo abarca cualquier tipo de manifestación de las nociones del sujeto acerca de su propia actuación con respecto a un contexto y de su propia ejecución en dicho contexto, así como de sus conocimientos acerca de las cualidades que matizan su actuación. Es decir, **el proceso metacognitivo nos explica cómo el sujeto experimenta su proceder en un contexto en forma de autopercepción, autoestima y autoconcepto.** La autovaloración es considerada como forma de instrumentar la metacognición, por lo tanto, esta es una instrumentación más, a saber, la de valorar, perteneciendo a la unidad psíquica denominada instrumentación ejecutora.

El proceso metacognitivo tendrá como condición a la autopercepción, la cual permite obtener un conocimiento inmediato de sí, es decir, el sujeto sólo podrá reconocer determinadas características físicas externas en la imagen de sí que logra reflejar. Esta es la única posibilidad que tiene el niño hasta arribar a la edad preescolar, donde la metacognición transita a un estadio intermedio, llamado autoestima, permitiéndole describir determinadas cualidades que ya ha logrado identificar como propias, de modo consciente.

De este modo, aunque la metacognición puede comenzar a manifestarse desde edades tempranas, no es hasta el período de la adolescencia aproximadamente cuando adquiere mayor connotación por el progreso alcanzado en el funcionamiento ejecutor de la personalidad, en especial, por las particularidades del pensamiento en esta etapa que propician el conocimiento y la valoración de todo cuanto le rodea. Es así como surge el autoconcepto, como la formación

psíquica metacognitiva que le permite a la persona explicar su modo de actuación en correspondencia con las cualidades que le son inherentes.

En general, los autores al referirse al concepto de autoconciencia lo hacen en el sentido de autoconocimiento, término este último que refleja con mayor precisión el fenómeno estudiado. De esto se deduce que las posibilidades valorativas de la persona están en dependencia del grado de desarrollo de su pensamiento.

Uno de los rasgos distintivos del pensamiento teórico o conceptual lo conforma la posibilidad valorativa de este, en tanto para valorar cualquier fenómeno antes es necesario definir con claridad un criterio valorativo.

Cuando el criterio valorativo ha sido perfilado, se compara el fenómeno que se desea valorar con él y al final se hace una generalización a manera de conclusiones con respecto al grado de adecuación del fenómeno al criterio definido.

En caso de que la metacognición asuma forma de autovaloraciones, tiene lugar la misma secuencia de procedimientos, pero ahora el fenómeno a valorar son sus propios conocimientos, instrumentaciones y cualidades personológicas. Esto es razón suficiente para que el nivel de efectividad positivo de la función metacognitiva de la personalidad sea difícil de lograr cuando el pensamiento no ha alcanzado el grado de desarrollo que implica la existencia de su carácter teórico conceptual.

La metacognición es una unidad psíquica que por su complejidad y grado de implicación del sujeto en este tipo de conocimiento requiere de un cierto entrenamiento para que alcance un alto nivel de efectividad. Esto explicar el porqué, desde el punto de vista cognitivo- instrumental, sujetos muy eficaces presentan un pobre desarrollo de su metacognición, pues al pedirles que expongan con precisión el camino o vía que han utilizado para solucionar un

problema o una tarea, responden que nunca habían pensando o reflexionado en este sentido. Sin embargo, la eficiencia en el plano cognitivo- instrumental le ofrece a la persona la posibilidad de comenzar a desarrollar su estado metacognitivo. De esto puede inferirse que la metacognición permite el perfeccionamiento de la ejecución del sujeto y, por ende, también el autoperfeccionamiento de la personalidad. Esto le confiere a dicha función una importancia trascendental con relación al desarrollo de la personalidad.

Sólo si la persona es capaz de definir criterios valorativos con sus correspondientes parámetros será eficiente en cuanto al funcionamiento metacognitivo de su personalidad. El carácter inconsciente de las instrumentaciones que están subordinadas a un objetivo y que se manifiestan en forma de operaciones, hace que la persona no sea totalmente consciente del proceso en el cual transcurre su ejecución, pues toda su atención está centrada en el resultado a alcanzar. Por tal motivo, para entrenar a una persona en el conocimiento de sí mismo y, por consiguiente, de sus propias posibilidades de actuación es necesario hacerle conscientes cada uno de los procedimientos con los que cuenta para ejecutar su actuación en un determinado contexto.

De este modo, no solo se logra la eficiencia en el plano cognitivo- instrumental, sino también metacognitivo. Nuestra labor, como maestros está encaminada a lograr entrenar a nuestros estudiantes en el conocimiento de sí mismos y de su propia ejecución, brindándoles las condiciones para que reflexionen en cada momento acerca de su conducta y de sus potencialidades.

¿Cómo propiciar el desarrollo de la autorregulación de los alumnos, en el plano metacognitivo?

En primer lugar desarrollando las posibilidades de autorregulación del alumno en su sentido más general y, en este contexto, la metacognitiva. Para que esto sea posible, es necesario que tal propósito no emerja como un producto colateral de la

enseñanza, sino, que sea incluido como objeto de la actividad pedagógica específicamente dirigida. El profesor debe proponerse conscientemente, desde los primeros grados, estructurar la enseñanza con vista a que los alumnos puedan autorregularse.

Un requisito que no se puede obviar es la concepción y empleo de tareas y situaciones, en las asignaturas ligadas a su contenido, que le permitan observar y diagnosticar cómo los alumnos efectúan la regulación de la conducta y, desde el punto de vista que nos ocupa, de sus comportamiento intelectual en dichas tareas y pueda determinar los progresos que se van produciendo.

El desarrollo de la autorregulación metacognitiva implica el aumento de los conocimientos sobre sus propios procesos cognoscitivos y las formas de actuar sobre ellos. Es necesario por tanto que la escuela, a partir de determinado momento lleve al alumno conocimientos sobre sí mismo, le muestre la importancia de asimilarlos y aplicarlos consecuentemente en la actividad docente y fuera de ella.

No menos importante resulta el entrenamiento de los alumnos en el seguimiento de su actividad cognoscitiva en los múltiples momentos que se presentan al realizar las tareas escolares. Esto implica, desde luego dirigir la atención, del estudiante y del propio maestro, hacia los actos autorreguladores que puedan generarse y hacer la valoración de los mismos, no sólo el maestro sino también el propio alumno.

Es esencial sobre todo, para lograr lo anterior, dotar al alumno de recursos y procedimientos de autorregulación y formar la necesidad, los motivos, que pueden hacer de este importante factor del desempeño intelectual de la persona, un componente estable de la actividad y la personalidad del estudiante.

3.- Las Capacidades.

Las capacidades son las formaciones psicológicas generalizadoras que abarcan todo el campo de la regulación ejecutora de la personalidad.

La concepción materialista- dialéctica plantea los siguientes fundamentos sobre las capacidades:

- Las capacidades se originan, forman y desarrollan en la actividad y por la actividad, es decir, se adquieren durante la vida. Esto no niega el papel que juegan los factores biológicos, a través de las premisas naturales de las capacidades: las aptitudes.
- El desarrollo de capacidades humanas no tiene límite, está determinado socio- históricamente; mientras más evoluciona la sociedad, más posibilidades tienen de desarrollarse las capacidades y revertirse después, a través de la actividad humana en el propio desarrollo de la sociedad.
- La Psicología de orientación materialista dialéctica prioriza el aspecto cualitativo de las capacidades. Aunque no niega la posibilidad de la medición de las capacidades a través de tests científicamente fundamentados, enfatiza en el estudio cualitativo de las capacidades, hacia qué esfera se manifiestan las potencialidades del sujeto, y utiliza otros métodos como pueden ser la observación y la experimentación para su estudio.

Las **capacidades** son las formaciones psicológicas de la personalidad que son condiciones para realizar con éxito determinados tipos de actividad.

Las capacidades se revelan en cómo se realiza una actividad dada, que es siempre capacidad para algo, para uno u otro trabajo, aprendizaje, etc. Ejemplo: la capacidad de razonamiento abstracto y la generalización de relaciones entre objetos están en la base del aprendizaje exitoso de las matemáticas o del éxito de la aplicación de éstas a un determinado campo científico.

Nos indica que los hombres se diferencian entre otras cosas, por el nivel de desarrollo de las capacidades alcanzadas en cada sujeto, es decir, que éstas, como toda formación psicológica, poseen individualidad, son propias, originales para cada persona.

Aunque las capacidades son predominantemente ejecutoras, en ellas se da la unidad de lo afectivo, es decir, en las capacidades intervienen los procesos cognitivos y la función instrumental (como la percepción, la memoria, el pensamiento, habilidades, metacognición) y lo afectivo- motivacional, (como el interés y la satisfacción por la actividad). Por ejemplo, el profesor capaz de lograr resultados con los estudiantes, puede hacerlo sobre la base de diferentes sistemas de cualidades.

El desarrollo de las capacidades es una expresión más, está indisolublemente vinculado al desarrollo psíquico en general del sujeto y por tanto, está también relacionado con el proceso de adquisición de conocimientos, hábitos y habilidades, con el aprendizaje; pero el proceso de desarrollo de las capacidades y el de aprendizaje no coinciden aunque están íntimamente ligados.

Las capacidades se revelan en la dinámica (rapidez, facilidad, profundidad) con que se adquieren dichos conocimientos, hábitos y habilidades. Son premisas y resultados indirectos del proceso de aprendizaje. Las capacidades son una posibilidad y el nivel necesario de destreza o maestría en una u otra actividad.

Las capacidades poseen un condicionamiento histórico-social, depende de las propias condiciones en que se desarrolla la actividad. Mientras más amplias y variadas es la actividad de las personas, más amplia y variada será el desarrollo de las capacidades.

Relación entre aptitudes y capacidades.

El problema de la formación y desarrollo de las capacidades está, por supuesto, en directa relación con la posición que se asume ante la determinación de las capacidades, si son innatas o adquiridas.

La Psicología Marxista plantea que las capacidades se forman y desarrollan mediante la propia actividad del sujeto, por lo que no son innatas. Las aptitudes son premisas, potencialidades naturales que sólo en la realización de la actividad adecuada, cristalizan, devienen en capacidad.

Por lo que las aptitudes son conjunto de disposiciones naturales determinadas por particularidades de la estructura anatomofisiológica de los analizadores y de la actividad analítica- sintética del cerebro humano (Actividad Nerviosa Superior) que favorecen la formación de una determinada capacidad.

Características de las capacidades.

Existe diferencias en las capacidades de los sujetos y esto lleva al análisis, en primer lugar, de sus características **cualitativa**, que se expresa en el hecho de que se puede obtener éxito en una actividad con diferentes combinaciones de capacidades, lo que abre enormes posibilidades para que cada persona pueda realizar con éxito diferentes actividades. Es decir, se refiere a la esfera o esferas de la actividad en que un sujeto puede desarrollar sus capacidades, sea el arte, la ciencia, la técnica, entre otras.

Por su parte la característica **cuantitativa** de las capacidades se expresa en qué medida está más o menos desarrollada una capacidad en un determinado sujeto; para ello, se utilizan un conjunto de métodos y técnicas psicológicas que miden realmente capacidades. Es decir, lo cuantitativo expresa en qué medida el sujeto es capaz de cumplir las exigencias que le impone una determinada actividad para realizarla con éxito.

Formación de capacidades.

El problema de la formación y el desarrollo de las capacidades están, por supuesto, en directa relación con la posición que se asuma ante la determinación de las capacidades, es decir, si son adquiridas o heredadas.

Desde la Psicología Marxista, se considera que las capacidades de cada sujeto dependen de las formas en que se incorporan a la vida cultural de la sociedad, por la forma en que dominan o asimilan las riquezas espirituales. Este proceso se debe distinguir, del de adquisición de la experiencia individual.

El proceso de apropiación consiste en la adquisición de la experiencia histórico-social acumulada por las generaciones anteriores que se halla no en la estructura corporal heredada, sino en el mundo objetivo exterior, en los fenómenos y objetos creados por el hombre y que rodean a este.

¿Cómo se da entonces este proceso de apropiación?

- El hombre con su trabajo concreta en los objetos sus capacidades; cuando crea un objeto nuevo se materializa en este un conjunto de operaciones para cuyo dominio deben desarrollarse las capacidades requeridas.
- Cada sujeto al realizar una actividad con estos objetos, se apropia de los conocimientos, hábitos y habilidades depositadas en ellos y de las capacidades necesaria para su utilización.
- En este proceso se crean premisas para el desarrollo ulterior de la actividad del sujeto y se engendran nuevas funciones.
- Las capacidades se forman por la influencia del objeto y por las propias relaciones humanas con el otro. Es decir, los adultos indican, enseñan cómo actuar adecuadamente con el objeto, construyen en este las operaciones socialmente determinadas para hacer con el objeto en cuestión.

De esto se desprende la importancia de la labor del maestro para el desarrollo de las capacidades de los educandos.

L. Venguer (psicólogo ruso) señala dos condiciones o factores que intervienen en el desarrollo de las capacidades y que pueden hacer que este desarrollo sea dirigido especialmente:

- ❖ La elaboración de un sistema de contenidos y métodos especiales de enseñanza.
- ❖ La formación de intereses estables, profundos y multifacéticos. La necesaria relación que debe establecerse en el proceso docente educativo entre la formación del carácter y las capacidades, cómo cada uno de ellas, como formación psicológica, puede influir en el desarrollo de la otra.(Unidad de lo afectivo- cognitivo)
- ❖ De lo anterior se desprende, que la educación del individuo debe ir dirigida al desarrollo integral de la personalidad como un todo.

En síntesis podemos plantear, que las capacidades son formaciones psicológicas generalizadoras de la regulación ejecutora de la personalidad porque integran los procesos cognitivos-instrumentales y explica el procedimiento (el cómo) para la realización de la actividad.

**Elaborado por la profesora titular: María Elena Segura Suárez.
Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.**

Este resumen se realizó seleccionando contenidos esenciales de las siguientes bibliografías:

- **Psicología para Educadores.** Colectivo de autores. Editorial Pueblo y Educación. C. de La Habana. 1995.
- **Psicología.** A. Smirnov, A. N. Leontiev y otros. Imprenta Nacional de Cuba. La Habana. 1961.
- **Principios de Psicología General.** S. L. Rubinstein. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1977.
- **Psicología General.** A. V. Petrovsky. Editorial Pueblo y Educación. C. de La Habana. 1978.
- **La personalidad del adolescente.** M. Rodríguez y R. Bermúdez. Editorial Pueblo y Educación. C. de La Habana. 1996.

- **Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos.** A. Labarrere. Editorial Pueblo y Educación. C. de La Habana. 1996.
- **Habilidades: Proposiciones para su evaluación.** Aleida Márquez. Material Impreso. ISP "Frank País". Santiago de Cuba. 1993.
- **Desarrollo de las habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento.** Margarita A. de Sánchez. Editorial Trillas. México. 1991.
- **Las operaciones cognitivas de la Personalidad. Estado actual de su investigación en la Psicología Marxista.** Fernando González. Revista Cubana de Psicología. Vol. III. No. 3. C. de La Habana. 1986.