

# Relación familia y escuela: las familias potenciadoras<sup>1</sup>

## Family and school relationship: enhancer family<sup>2</sup>

*Guillermo Arias Beatón<sup>3</sup>*

*Laura Marisa Carnielo Calejon<sup>4</sup>*

*Ariel Zulueta Bravo<sup>5</sup>*

### RESUMO

El presente trabajo, basado en una fundamentación histórico cultural del desarrollo psíquico humano, pretende mostrar la necesidad de una educación integral y plena, que se garantice, entre otras vías, por medio de una estrecha relación entre la educación que se realiza en la familia y en la escuela. En las siguientes páginas se insiste en esta relación, destacándose, el papel que ha de tener la escuela y otros centros especializados, incluidos organizaciones sociales creadas a tal efecto, en la preparación y atención a las familias para que éstas pueden realizar con la mayor calidad posible, la labor educativa de las nuevas generaciones, en conjunto con la escuela y el resto de la sociedad.

**Palabras claves:** Escuela y familia. Educación. Desarrollo. Labor educativa integral.

### ABSTRACT

The present work, based on a historical-cultural foundation of human psychic development, aims to show the need for a comprehensive and full education, which is guaranteed, among other ways, through a close relationship between education carried out in the family and at school. In the following pages this relationship is emphasized, highlighting the role that the school and other specialized centers, including social organizations created for this purpose, must have in the preparation and care of families so that they can perform with the highest quality possible, the educational work of the new generations, together with the school and the rest of society.

**Keywords:** School and family. Education. Development. Comprehensive educational work.

<sup>1</sup> Este término o concepto fue empleado de forma sistemática por muchas de las familias estudiadas que, al hablar y describir como realizaban su labor educativa, se consideraban a si mismas *potenciadoras* o *promotoras* del desarrollo de sus hijos e hijas. Es por lo tanto una categoría que denomina lo que los padres y madres entendían como una labor educativa que generaba y producía, en términos históricos y culturales, desarrollo.

<sup>2</sup> This term or concept was used systematically by many of the families studied who, when speaking and describing how they carried out their educational work, considered themselves enhancers or promoters of the development of their sons and daughters. It is therefore a category that names what fathers and mothers understood as an educational work that generated and produced, in historical and cultural terms, development.

<sup>3</sup> Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto cubano de investigación cultural “Juan Marinello”, Universidad de La Habana, Sociedad Económica de Amigos del País. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0333-8264>. E-mail: [gariasbeaton@gmail.com](mailto:gariasbeaton@gmail.com).

<sup>4</sup> Prof. do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Educacional Centro Universitário Unifeco Organizadora e Coordenadora do Centro de Desenvolvimento Pessoal e Profissional. (CEDEPP). Universidade de São Paulo - USP, SP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8612-1791>. E-mail: [lauracalejon@gmail.com](mailto:lauracalejon@gmail.com).

<sup>5</sup> Máster en ciencias psicológicas, Profesor Asistente, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6240-3778>. E-mail: [arielpsico89@gmail.com](mailto:arielpsico89@gmail.com).

## 1 Introdução

*Cuando padres, maestro y alumno cooperen en la educación contribuyendo cada unos con la parte señalada en este brevísimo bosquejo, cuando los tres miembros de esta trinidad, ligados por vínculos de cariño y respeto, trabajen de conjunto y animados por un mismo espíritu para salvar a los hombres y a los pueblos del pecado original de la ignorancia, entonces y sólo entonces puede llegar a ser la educación el manantial fecundo de todos los bienes apetecibles, la inagotable fuente de todos los progresos imaginables (LUZ Y CABALLERO, 2001, p. 358)<sup>6</sup>*

Emplear los fundamentos y explicaciones del enfoque histórico cultural sobre el desarrollo psíquico humano, nos conduce a una determinada orientación teórico y metodológico esencial, en el abordaje en sus justas bases del tema que deseamos desarrollar. Las explicaciones que pretendemos realizar en este capítulo, exigen fundamentar el por qué de la importancia de estudiar la integralidad del desarrollo humano y en consecuencia la labor de la educación por su papel esencial en este proceso, en contraposición con el estudio fragmentado que se realiza, de este tema, en las psicologías y pedagogías tradicionales.

Vygotski, autor principal de este enfoque, se propuso esclarecer que las psicologías tradicionales hasta su época eran deterministas biológicas porque, se basaban en que, este desarrollo era producido por los mecanismos biológicos, genéticos y fisiológicos o por una cualidad espiritual pura e inherente a los seres humanos. Según este autor, estas psicologías renunciaban a la causalidad científica de este fenómeno que, para él, estaba relacionada con la interrelación de las condiciones que en la naturaleza explican su devenir, en nuestro caso: *el desarrollo cultural del niño*. (VYGOTSKI, 1993, 1995, 1996).

---

<sup>6</sup> José de la Luz y Caballero fue uno de los pensadores cubanos del siglo XIX que conjuntamente con Agustín Caballero, Félix Varela y José Martí, entre otros, contribuyeron a delinear una labor educativa dirigida a formar en el ser humano una conciencia que le permitiera luchar por su independencia y emancipación. Este legado histórico ha contribuido a la concepción que los cubanos tenemos del papel de la educación en el desarrollo humano, reforzado en los años 60, 70 y 80 por los estudios y conocimientos del enfoque histórico cultural del desarrollo psíquico humano.

Las tendencias reduccionistas biológicas o con residuos de preformismo, continúan siendo hasta hoy una fuerte orientación de las ciencias psicológicas y pedagógicas tradicionales. Y, siguen sin aceptar el papel esencial que tiene el desarrollo cultural que Vygotski destacó en los años 30 del siglo XX

Este autor, se enfrentó a estas explicaciones, señalando, a partir del materialismo de Espinoza, Marx y Engels, que el desarrollo psíquico humano se produce por las mismas leyes que rigen en la naturaleza, donde todo está interrelacionado, concatenado, y de esta forma se van produciendo incesantes cambios y transformaciones que llevan a la organización superior de la materia que permite la conformación de la psiquis humana, la conciencia, la formación de la concepción del mundo, el dominio de la propia conducta y la personalidad.

Para las psicologías tradicionales el desarrollo psíquico humano se produce de forma fragmentada, porque es el mecanismo biológico interno, el encargado de garantizar su proceso de crecimiento y maduración (CHOMSKY, 1968, 1972, 1976, 2004; PINKER, 1995). Cada función, cada característica, cada proceso psíquico superior se forma en sí mismo. Para esas psicologías es como una semilla que posee en su interior todo preformado y con la energía necesaria para, a medida que el sujeto va creciendo, dichas cualidades se van expresando y haciendo más complejas. Lo social o lo cultural, actúa de forma circunstancial, en el mejor de los casos, inhibiendo o estimulando el mecanismo existente de forma universal permitiendo que este desarrollo sea dado y no formado. Estas concepciones de las psicologías tradicionales, según el estudio de Politzer (1965, 1966), se caracterizan por emplear, el abstraccionismo, el realismo, el formalismo y la transposición.

El estudio que realiza Vygotski desde su orientación ontológica y gnoseológica, es diametralmente opuesto, pues lo concibe todo en una integralidad, en una concatenación y en un movimiento incesante, donde se producen las transformaciones y cambios necesarios, debido a las mediaciones que se presentan en el proceso de adquisición de los medios de la cultura empleados y contenidos en las relaciones interpersonales que viven las personas.

Ese proceso lo lleva a afirmar que la formación de las estructuras y sus funciones, así como las condiciones que subyacen en tal caso, se desarrollan, no se crean o están dadas de manera universal desde el principio, por lo tanto, hay que elaborar las explicaciones del desarrollo psíquico humano, a partir de apreciar cómo las interrelaciones entre el sujeto con la naturaleza, las demás personas y los procesos sociales y culturales que tienen lugar, permiten que se produzcan los cambios pertinentes que se constituyen en el desarrollo cada vez más complejo de los procesos psicológicos internos.

Dentro de esta visión integral, materialista dialéctica e histórica, monista, se ha de concebir la organización de la educación como parte de la cultural. Proceso esencial que permitirá los cambios y transformaciones de las funciones psíquicas con las que se nacen de naturaleza y contenido, principalmente biológico, en funciones psíquicas específicamente humanas, mediadas por las condiciones sociales y culturales mencionadas. Dicho complejo proceso incluso, llega a determinar que los mecanismos de base y sustentación biológicos, se tornen también históricamente determinados.

Si un niño desde la más temprana edad, no recibe dicha educación organizada según la naturaleza específicamente humana, no se constituye en un ser humano pleno e integral como pudiera llegar a ser. Es todo esto, lo que muestra de forma natural, el papel de lo propiamente cultural en el proceso de humanización, lo que no está necesariamente compuesto como estructuras preformadas, en los mecanismos biológicos.

Se puede decir Leontiev (1974, 1981), Vygotski, (1995), Gould (1997, 2007) que el desarrollo y la organización superior de la materia, el cerebro humano, es gracias a la filogenia y al proceso histórico cultural que en ella se produce.

El cerebro humano y sus mecanismos biológicos, durante la filogenia y la historia de la sociedad humana, han adquirido una mayor flexibilidad en su relación con el ambiente, en especial, el social y cultural, en comparación con el biológico instintivo de los seres vivos anteriores a él, lo que le permite introducir y organizar conscientemente, debido a que estos mecanismos sociales, culturales y propiamente psicológicos, participan en sus transformaciones decisivamente.

Diríamos que es ésta, la nueva cualidad de la materia altamente organizada que se ha conformado en el ser humano, y que representa un salto cualitativo, en relación con los seres vivos anteriores a él.

Esto se ha comprobado, al estudiar el desarrollo de personas, que no han tenido la posibilidad de acceder a las influencias sociales y culturales propias de la humanización. También en los estudios del proceso histórico de producción de la cultura en la sociedad humana en las investigaciones antropológicas (VYGOTSKI Y LURIA, 1996) y, de los procesos que se producen en la educación y formación de las personas con algún tipo de déficit biológico, que garantizan el desarrollo psíquico por vías alternativas a las empleadas con el resto de las personas (VYGOTSKI, 1993).

Desde el siglo XVI, se sabe por esta labor educativa que el desarrollo humano no es un proceso solo biológico o evolutivo, sino de naturaleza también y esencialmente, cultural e histórica

Otra situación extrema se encuentra en los estudios de Spitz (1945, 1946) sobre el hospitalismo y la privación afectiva, donde los recién nacidos no experimentaban y vivenciaban los efectos específicamente humanos de las relaciones interpersonales y, en la actualidad, en los casos que presentan graves alteraciones en el desarrollo de los procesos psicológicos, por el empleo excesivo de la tecnología en edades muy tempranas, que limitan los vínculos sociales y afectivos de los niños con los adultos y coetáneos .

En todos estos casos señalados, al no existir las necesarias condiciones sociales y culturales convenientemente organizadas, influyendo en el sujeto en desarrollo que permitan el comportamiento especialmente humano, no se produce de manera adecuado el desarrollo psíquico, según las propias leyes internas, sino, que por la falta de interrelación entre estas condiciones, las funciones psíquicas superiores específicamente humana no comienzan a constituirse y el proceso de humanización no crea las bases de su plena formación.

Todo este proceso se puede explicar, por medio de los siguientes fundamentos extraídos de la concepción materialista dialéctica e histórica y monista que le sirve de base a L.S. Vygotski cuando nos dice:

La psicología dialéctica parte ante todo de la unidad de los procesos psíquicos y fisiológicos. Para la psicología dialéctica la psique no es, como expresara Spinoza, algo que yace más allá de la naturaleza, un Estado dentro de otro, sino una parte de la propia naturaleza, ligada directamente a las funciones de la materia altamente organizada de nuestro cerebro. Al igual que el resto de la naturaleza, no ha sido creada, sino que ha surgido en un proceso de desarrollo. *Sus formas embrionarias están presentes desde el principio: en la propia célula viva se mantienen las propiedades de cambiar bajo la influencia de acciones externas y de reaccionar a ellas*<sup>7</sup>. (VYGOTSKI, 1991, pp. 99-100).

[...] La profunda diferencia entre los problemas psíquicos y fisiológicos resulta totalmente insuperable para el pensamiento metafísico, mientras que la irreductibilidad de unos a otros no constituye obstáculo alguno para el pensamiento dialéctico, acostumbrado a analizar los procesos de desarrollo por un lado como procesos continuos y, por otro, como procesos que van acompañados de saltos, de la aparición de nuevas cualidades. (VYGOTSKI, 1991, p. 99).

[...] la cultura origina formas especiales de conducta, modifica la actividad de las funciones psíquicas, edifica nuevos niveles en el sistema del comportamiento humano en desarrollo. Es un hecho fundamental y cada página de la psicología del hombre primitivo que estudia el desarrollo psicológico cultural en su forma pura, aislada, nos convence de ello. En el proceso del desarrollo histórico, el hombre social modifica los modos y procedimientos de su conducta, transforma sus inclinaciones naturales y funciones, elabora y crea nuevas formas de comportamiento específicamente culturales. (VYGOTSKI, 1995, p. 34).

Y es monista, porque esta orientación ontológica se consigue de la siguiente forma, según señala M. Rosental y P. Iudin (1981, p. 323):

Monismo (del griego *μόνος*: uno). Teoría filosófica que toma como base de todo lo existente un solo principio. Existen un monismo materialista y un monismo idealista. Los materialistas consideran que el principio del mundo, su base es la *materia*, los idealistas estiman que el principio único de todos los fenómenos es el espíritu, la idea, etc. La dirección más consecuente del monismo idealista es la filosofía de *Hegel*. El monismo científico y consecuentemente materialista es característico del materialismo dialéctico, el cual parte de que el mundo es material por su naturaleza y de que todos los fenómenos del mundo constituyen distintos aspectos de la materia en movimiento. En la filosofía

<sup>7</sup> Cursivas de GAB para destacar.

marxista, el materialismo se hace también extensivo a los fenómenos sociales. Lo contrario del monismo es el *dualismo*.

Que, a su vez, se contrapone con el dualismo que se trata de lo siguiente, según el propio diccionario:

Dualismo. Doctrina filosófica que, en contraposición al *monismo*, considera las sustancias material y espiritual como principios que se encuentran en un plano de igualdad. Con frecuencia, lo que lleva inicialmente al dualismo es el intento de conciliar el materialismo y el idealismo. En última instancia, la separación dualista de conciencia y materia conduce al idealismo. El dualismo en su manifestación más extrema es característico de la filosofía de *Descartes* y de *Kant*. El dualismo sirve de base filosófica a la teoría del *paralelismo psicofísico*. (ROSENTAL, IUDIN 1981, p. 128).

## 2 Desarrollo

El tema que abordaremos en el presente capítulo, parte de estos fundamentos para la labor de educación y enseñanza que ha de organizarse y realizarse en un sistema integral y pleno que responda a las condiciones que puede llegar a producir y generar un desarrollo psíquico humano también integral y pleno. Si la educación y la enseñanza han de guiar y producir este desarrollo, estos procesos no se pueden separar.

Por tanto, la relación entre la educación que se realiza en la familia, la escuela de forma más oficial, y las demás instituciones de la sociedad, deben de constituirse en un proceso sistemático, indivisible y consciente. De ahí, la importancia que podemos apreciar que postula el epígrafe de este capítulo.

Sin embargo, el ejercer la labor educativa y de la enseñanza, exige una preparación cultural de las personas que de una forma u otra las realizan, porque ellas son también un producto cultural, social e histórico, que garantizarán las múltiples influencias, que se puedan ejercer en la formación del sujeto en desarrollo. Por dicha razón es necesario crear las condiciones que les permitan a las familias estar preparadas, como a cualquier otro educador, para realizar con la cientificidad y el rigor necesario, esa labor de atención, educación y formación de sus hijos e hijas desde el mismo momento del nacimiento.

Las familias han de saber, por ejemplo, que el proceso de la alimentación, higiene y cuidado; aunque son necesidades biológicas, son también el soporte y el contexto ideal para iniciar la educación social y cultural que garantizará el desarrollo psíquico cultural, específicamente humano de sus hijos e hijas. Comienza así, el proceso de la humanización social y cultural del nuevo ser, que como ya dijimos, no está dado o creado, sino que hay que desarrollarlo.

Dada estas condiciones que los recién nacidos deben recibir de sus familiares es imprescindible que las familias sean preparadas para su realización de la forma mas correcta posible.

Por esta razón, hemos querido tratar en este capítulo, algunos de los resultados obtenidos de investigaciones que realizamos en diferentes momentos en Cuba.

### **3 La relación familia, escuela y sociedad**

Desde el Triunfo de la Revolución en la sociedad cubana se realizaron disimiles esfuerzos para promover una educación de calidad para todos que posibilitara el desarrollo integral de los cubanos. Dentro de este proceso se prestó gran atención a la familia como pilar fundamental de estos anhelos educativos. La familia en estrecha interrelación con la escuela y otras organizaciones sociales contribuirían a la formación integral de las nuevas generaciones de cubanos.

Con el fin de conocer como la familia cubana realizaba su labor educativa y cómo las condiciones objetivas y subjetivas se relacionaban con este fenómeno se realizaron diferentes investigaciones sobre la familia cubana, donde se destaca las investigaciones dirigidas por el doctor Guillermo Arias Beatón sobre la labor educativa de las madres, los padres para con sus hijos. (ARIAS BEATÓN, 2020; LÓPEZ, ARIAS, GUTIERREZ, 2007)

Estas investigaciones nos permitieron comprender las complejidades del proceso educativo que emana del hogar, desde el conocimiento de la gran diversidad de realidades y particularidades del drama humano que se vive y contribuye al desarrollo psíquico del ser humano. En las familias se manifiestan las incidencias de la sociedad en general, de las organizaciones

sociales y de la escuela como posibles relaciones que en su decursar histórico pueden explicar la riqueza de la labor educativa de la familia cubana en estrecha relación con la escuela.

Las realidades que nos mostraban las madres y los padres con sus conflictos y resultados, nos permitieron profundizar en las concepciones científicas del enfoque histórico cultural que mejor podían explicar el drama humano que se nos presentaba y que tenía gran relación con las líneas de pensamiento y acción de nuestros pensadores fundacionales del siglo XIX y lo mejor de la pedagogía cubana de todos los tiempos.

La esencia del desarrollo humano, como se ha señalado en los fundamentos de este trabajo, está en cómo las personas viven sus disímiles relaciones interpersonales, que según su organización, dirección y sistematicidad aumentan la probabilidad de aparición de unos contenidos psicológicos u otros. Esto que tiene principalmente su fuente en el núcleo del hogar, tiene su sustento en la sociedad de la cual la familia forma parte como la célula básica.

La familia, de esta forma, es el grupo humano que se constituye en el primer contexto social que realiza las acciones de cuidado y educación temprana del ser humano y más tarde como un acompañante imprescindible de los centros de educación de la primera infancia y las escuelas. Por esta responsable labor esta institución debe recibir la preparación y, el apoyo social y cultural imprescindible (ARIAS y cols., 1977; ARES MUZIO, 1990, 2002; IBARRA, 1993, 1999; CASTILLO Y CASTRO, 1989; CASTRO, 1996; VERA ESTRADA, 2007). Esto lo asumimos en las familias como punto de estudio de toda la labor que se realizó desde las políticas públicas gubernamentales (GONZALEZ, RODRÍGUEZ, DÍAZ, JIMÉNEZ, RODRÍGUEZ, 2015).

Esta labor comenzó en 1971 con programas de TV, la radio y publicaciones especializadas y continuó, con la investigación longitudinal de la cohorte de los niños que nacieron en la primera semana de marzo de 1973, en la que se estudiaron, en cuatro momentos, a ellos y sus familiares (al nacimiento, los 7 años, 11 años y los 17 años). (ARIAS, 1977; GUTIERREZ, LÓPEZ Y ARIAS, 1990; LÓPEZ, ARIAS Y GUTIERREZ, 2007). Esta investigación longitudinal aportó una

gran cantidad de datos que permitieron realizar hipótesis sobre las características de este proceso, y posteriormente profundizar con el empleo de investigaciones cualitativas, que prosiguieron en los años posteriores para alcanzar posibles explicaciones sobre la labor educativa realizada por las familias.

Como principales resultados se encontró una relación positiva entre el nivel educativo de los progenitores y los logros alcanzados por sus hijos. Las familias que tenían una amplia inserción en la sociedad presentando altos indicadores macro sociales lograban organizar y sistematizar el proceso educativo con sus hijos, promoviendo un mejor desarrollo integral.

En la mayoría de los casos estudiados con alta escolaridad, en los que las familias tenían ideas y creencias que les permitían explicar conscientemente su papel como agentes educativos importantes, la organización y el desarrollo de acciones educativas contribuían positivamente al desarrollo de sus hijos e hijas.

Además, conocían y empleaban procedimientos y métodos pedagógicos o educativos que les permitían ayudar a sus hijos e hijas en los estudios, se preocupaban por establecer buenas relaciones sociales y afectivas con ellos, entre otros aspectos esenciales para garantizar una labor educativa de mayor calidad.

Aquí aparece un dato que marca una particularidad no encontrada en otros estudios de América Latina, pues las madres trabajadoras, en nuestra sociedad, eran más efectivas en su labor educativa y potenciadora que las madres no trabajadoras, mostrando sus hijos mejores aprendizajes como causa y consecuencia de su desarrollo integral. Esta particularidad tiene respaldo por el gran proceso realizado para lograr la emancipación real de la mujer dentro de la sociedad cubana.

El estado cubano dirigió políticas, estudios y prácticas para la creación de los Círculos Infantiles donde se articula la educación y preparación de las niñas y niños en la edad temprana y preescolar, más allá del mero cuidado infantil, que resulta lo más tradicional (SIVERIO, 1988, 1995; LÓPEZ HURTADO, SIVERIO, 1986, 1996; LÓPEZ HURTADO, LEÓN, SIVERIO, 1990, 1991, 1992). Una protección para los progenitores trabajadores, en especial las madres trabajadoras que se materializó a través de la Federación

Mujeres Cubanas (FMC), la que organizó y diseñó estos centros, en conjunto con el Ministerio de Educación y de Salud Pública, muestra de la importancia primordial que tiene la formación, estimulación y educación de las nuevas generaciones en la nueva sociedad revolucionaria.

En estas instituciones se le confiere especial importancia a la relación y orientación de la familia en su labor educativa, lo que acompaña al trabajo educativo para conseguir el desarrollo de las niñas y niños que acuden a ellas. Se realizan reuniones y escuelas de padres donde los mismos aprenden y brindan sus saberes particulares a los otros, proceso mediante el cual los padres pueden encontrar explicaciones a las acciones y métodos educativos y de crianza que utilizan en la educación de sus hijos, pudiendo sistematizarlos conscientemente y enriquecer sus concepciones de educación y desarrollo, con las prácticas de las otras familias. En los documentos oficiales sobre la Organización y dirección de la institución infantil se determina que el Consejo de círculo y de escuela deben realizar actividades conjuntas con la familia con el objetivo de *“preparar a la familia para que participe de manera activa y protagónica en la estimulación del desarrollo integral de su hijo”* (GONZALEZ, RODRÍGUEZ, DÍAZ, JIMÉNEZ, RODRÍGUEZ, 2015 p. 74).

Los círculos infantiles como centro educativo y de orientación para la familia en general es un elemento más de todos los esfuerzos realizados por el estado cubano para apoyar la labor educativa de las madres y padres. Este es parte de un sistema que empieza desde el mismo momento en que la mujer está embarazada o existe una planificación familiar.

Con el programa materno infantil, donde las madres y los padres reciben orientaciones acerca del cuidado en cuanto a la alimentación e higiene en las primeras edades, se prepara a los padres para asumir su nueva condición como progenitores.

Otro elemento de tal sistema de ayudas y apoyos a la familia es el programa Educa tu hijo, exponente que ejemplifica la intención de llevar los mejores adelantos en materia de educación a toda la población, incluyendo a aquellas familias que por diversos motivos no tienen a sus hijos asistiendo a un

círculo infantil. Este programa surge como solución a la problemática de los niños que, al no haber asistido a los Círculos Infantiles, no poseían el desarrollo real necesario para adquirir los contenidos de la escuela primaria. Gracias a este programa se llega a garantizar el desarrollo cultural que se conforma en las relaciones interpersonales organizadas, orientadas y sistematizadas en los diferentes programas educativos.

El aporte de este programa se hizo más significativo cuando se presentó la imposibilidad de continuar construyendo nuevos círculos para brindar una cobertura total a la población por la crisis económica que vivía el país conocido como Período Especial.

En estos espacios los padres reciben orientaciones y son acompañados para formarse como los mejores potenciadores de sus propios hijos mediante actividades que le posibilitan el desarrollo real necesario para los estudios en la Escuela Primaria. Proceso que se continúa en su esencia en los demás niveles educacionales, realizándose los cambios pertinentes según las necesidades y exigencias de la labor educativa que ha de realizar la familia.

Esta preparación está en concordancia con lo detectado en la investigación longitudinal en relación con la importancia para la labor educativa del nivel de escolaridad que poseían los padres. Un indicador por el que tanto se había trabajado y que ahora se correlacionaba con los padres que lograban realizar una educación potenciadora de sus hijos.

Desde el Triunfo de la Revolución se dirigieron disímiles esfuerzos para educar a todos los cubanos. Primero con la campaña de Alfabetización, con lo que en el año 1961 se decretó Cuba territorio libre de analfabetismos. Segundo con las campañas para que la población alcanzara 6º grado y 8º grados. Tal ha sido la revolución educativa que hoy casi toda la población tiene un 9no grado de escolaridad como promedio. Ello también influye en que las familias cubanas busquen, y contribuyan a su preparación para su función educativa. Esto último que hemos planteado es muy importante para poner en contexto el próximo dato que vamos a presentar obtenido de la investigación longitudinal y reafirmado

cualitativamente, en los estudios de casos, de observación participantes e investigación acción realizadas en colaboración de las familias estudiadas.

Si bien la mayoría de los padres con un bajo nivel cultural no lograban realizar una buena función educativa con sus hijos, cuestión en lo que profundizaremos un poco más adelante, había un pequeño grupo de familias con un nivel de escolaridad bajo que sí logran potenciar el aprendizaje de sus hijos a los mayores niveles, alcanzando estos buenos resultados en sus aprendizajes y desarrollo integral.

Estas familias, a pesar de su baja escolaridad, contaban con recursos educativos y pedagógicos provenientes de sus familias de origen, con tradiciones positivas, que les permitieron recibir de ellos ayudas, orientaciones y recursos que contribuyeron a sus aprendizajes y desarrollo integral, los que a su vez ellos revertieron en sus hijos, de modo que estos lograron alcanzar niveles de escolaridad superior a sus progenitores. Estas familias producto de sus tradiciones pudieron potenciar que sus hijos consiguieran apoyarse mejor en las condiciones educativas y sociales desarrolladas en la sociedad cubana.

Con las familias potenciadoras del desarrollo de su hijo aprendimos y constatamos que es esencial la preparación de las madres y los padres para la realización de su labor educativa. Dicha preparación estaba sustentada en una compleja mediación donde intervenían diversas condiciones como: la organización de la sociedad que garantizara una concepción humanista del desarrollo y la educación desde la promoción de relaciones de respeto, intercambio y colaboración; la existencia de programas en los medios masivos que trabajen el tema de la educación como principal fuente de desarrollo humano; un sistema de orientación desde las instituciones educativas donde participen tanto hijos como padres; el trabajo de las organizaciones de sociales en la orientación a la familia creadas por la FMC, el Ministerio de Salud Pública y de Educación; así como una historia familiar que se va constituyendo en tradición y a su vez se va nutriendo de todas estas políticas públicas, programas y cambios sociales que se van gestando a lo largo del tiempo como expresión de la voluntad del estado y gobierno.

Todo ello conforma un complejo proceso, pues ninguna de las condiciones antes expuestas por sí sola, puede explicar los contenidos pedagógicos y psicológicos que se ponen en juego en esta educación familiar que potencia el desarrollo de sus hijos permitiéndoles alcanzar resultados significativos en sus aprendizajes.

Ello también lo aprendimos de aquellas familias que no lograban realizar una labor educativa de calidad. Existe un reducido número de familia que, presentando incluso indicadores macrosociales altos, entre ellos un alto nivel de escolaridad, no lograban realizar una buena labor educativa y sus hijos no alcanzaban buenos resultados en los aprendizajes y desarrollos en comparación con las familias anteriores.

Estas familias, no lograban explicar el por qué no realizaban las acciones educativas pertinentes y tampoco empleaban los métodos correspondientes, al no poseer los recursos pedagógicos y educativos necesarios para, como las demás, conseguir materializar la función educativa y cultural que ellos debían realizar con sus hijos e hijas. Esto, según los datos encontrados en las entrevistas y observaciones, era consecuencia de que las familias no obstante poseer las características macrosociales positivas, no poseían una buena preparación para cumplir con su función educativa y desarrolladora a partir de sus familias de origen o por la necesidad de recibir una asistencia para una preparación específica.

Entre estos casos se encontraron molestias y serios conflictos no resueltos, con los progenitores, en relación con el empleo de métodos, procedimientos y acciones educativas que les produjeron experiencias y vivencias muy inadecuadas y dolorosas. Las que se constituyeron, en estos casos, en estados psicológicos que interferían, en la adecuada relación con sus hijos y el empleo de métodos y procedimientos adecuado con ellos. Denominamos este hecho como: los conflictos no elaborados por los padres y madres, de la educación que recibieron en su familia de origen.

Estos descubrimientos permitieron que nos orientáramos en cuáles eran las condiciones necesarias para su intervención y así encontrar una manera de ayudar a estas familias que sufrían la situación en que se encontraban.

Dichas familias, con incluso altos niveles de escolaridad, que habían recibido orientaciones de las instituciones de educación, de la salud, organizaciones sociales y por los medios masivos, no podían ponerlas en práctica a cabalidad, porque de una u otra forma, repetían estilos educativos inadecuados empleados y aprendidos en sus familias de origen, aun cuando, los consideraran inapropiados.

Estos padres y madres al no poseer una explicación de las causas de sus malestares, sufrimientos y conflictos con sus familias de origen, no lograban realizar una labor educativa sin emplear aquellos métodos, procedimientos o acciones que sus familias emplearon con ellos. Estos padres llegaban hasta criticar en diversas ocasiones los sucesos que habían vivido en sus crianzas; sin embargo, los repetían inconscientemente en el desempeño de la labor educativa que realizaban con sus hijos e hijas.

Las disímiles vivencias atribuidas de sentidos negativos, producidas por las relaciones interpersonales con sus padres y madres, no los ayudaban, ni podían ser la base para organizar y sistematizar una labor educativa potenciadora para el desarrollo de sus hijos en el hogar. El drama humano vivenciado por dichas familias demuestra la necesidad de acompañar las políticas gubernamentales y sociales, con el trabajo de las instituciones educativas y las organizaciones de masas dedicadas a orientar a las familias con centros especializados que las ayuden de una manera más individualizada y particularizada a cada caso.

En un trabajo a mayor profundidad con un grupo de estas familias, encontramos un predominio de un análisis que llamamos: “crítico y no tolerante de los estilos educativos de sus familias de origen” que se afianzaba en su malestar y sufrimiento, por lo cual no podían explicar, ni sistematizar las acciones que realizaban con sus hijos, teniendo como resultado una educación dispersa y también conflictuadas, marcada por los conflictos y situaciones del momento.

La situación mencionada está registrada teóricamente por otras explicaciones psicológicas (FREUD, 1968; HAUSER, 2003), que señalan que aquellas personas (padres, madres o maestras y maestros) que viven un malestar, conflicto o trauma emocional y cognitivo por los métodos o concepciones empleados en su formación y desarrollo y no los han podido elaborar o explicar convenientemente, los rechazan para sí, pero tienden a reproducirlos de una u otra forma, de forma inconsciente, en la práctica de su labor educativa con sus hijos, hijas o sus estudiantes.

Sin embargo, se pudo apreciar que, con la atención individualizada de orientación, psicoterapia y trabajos en grupos con el psicodrama, las familias mejoraban sus acciones y métodos educativos al comenzar a construir y asumir más plenamente en el proceso, realizando una explicación del problema que las aquejaban y con ello, una mejor comprensión de la concepción del desarrollo humano y la organización de las acciones y tareas. Ello les permitía realizar una adecuada labor educativa con mayor coherencia y sistematicidad. Esto muestra la importancia de la creación de este tipo de atención a las familias por medio de centros especializados que las acompañen cuando se presentan estos problemas particulares, tanto pasados como presentes.

Tales centros también pudieran ayudar a las familias que presentan bajos niveles de escolaridad y falta de preparación concreta para organizar y realizar una labor educativa sistemática que, en su mayoría, no les permite alcanzar buenos resultados en los aprendizajes y desarrollos de sus hijos. En estas familias encontramos, al realizar las entrevistas, que no contaban con los recursos pedagógicos y educativos necesarios para organizar y ayudar a sus hijos, por lo que no podían garantizar una educación que promoviera el desarrollo de estos.

Por esta razón la balanza se inclina hacia la labor realizada por los maestros en las instituciones estudiantiles que intentan compensar las dificultades que se muestran en el hogar, tarea sumamente difícil a conseguir. Aquí también la atención especializada ayuda a que las familias encuentren las mejores maneras de posicionarse en la educación de sus hijos e hijas, asumiendo una actitud más protagónica con los mismos, al lograr sistematizar en su propio

quehacer educativo el aprender nuevas formas de llevar a cabo la labor formativa de sus hijos e hijas. Estos procesos los preparan para insertarse de manera diferente en los espacios de orientación realizados en las escuelas de sus hijos y en las organizaciones sociales.

Algunas de las familias potenciadoras que logran realizar una función educativa de calidad, no estaban exentas de conflictos en sus familias de orígenes. Sin embargo, habían logrado elaborar los mismos, mediante otras relaciones interpersonales, las cuales habían sido muy significativas para ellos. Con ellas habían logrado comprender muchas de las disímiles condiciones que estaban presentes en sus experiencias negativas o frustrantes que les produjeron diversas vivencias de malestar e insatisfacción y que hoy en la actualidad podían referir, de forma crítica, sin que necesariamente las repitieran en la educación de sus hijos e hijas.

Algunos de los miembros de estas familias nos decían, que ellos realizaban una “crítica tolerante” de sus madres y padres, porque llegaron comprender que sus progenitores también habían sufrido esas maneras de educar, pero que no habían tenido ni la educación pública que los padres actuales han alcanzado, ni las ayudas que ellos sí habían recibido.

Estas familias estaban en constante aprendizaje y enriquecimiento de sus concepciones de desarrollo y educación, tanto así como de su papel dentro de la labor educativa que cambia en el tiempo, según las nuevas necesidades de sus hijos, pero manteniendo la esencia de relaciones marcadas por el ambiente emocional positivo, el respeto y la buena comunicación, con lo cual sostenían la labor educativa promotora del aprendizaje y desarrollo de sus hijos, no exentas de conflictos sin embargo, los mismos eran superados formando parte de los propios aprendizajes. Con estas familias aprendimos que ellas eran potenciadoras del desarrollo humano y por lo tanto de sus hijos. Estos eran apoyados por una sociedad que le brindaba diversos espacios tanto macro como micro, para que se pudieran preparar para un sistema educativo de mayor calidad.

Unas de las condiciones que se debe garantizar para que la familia realice una buena función educativa son las condiciones materiales y las

vivencias que las mismas pueden generar dentro del hogar al relacionarse con las necesidades, expectativas y anhelos de los diferentes miembros de la familia. Las condiciones materiales son un apoyo imprescindible para el desarrollo de las personas. Desde una nutrición que le permita estar en el proceso educativo, hasta un lugar con condiciones mínimas para la realización de la actividad de estudio y las más diversas relaciones interpersonales. Dichas condiciones materiales no constituyen un indicador absoluto, sino relativo, pues pasa por las disímiles vivencias de los miembros de la familia y las condiciones sociales en que la misma se desenvuelva.

En las investigaciones hemos encontrado familias muy humildes que, por ejemplo, con pocos recursos le organizaban un pequeño espacio para el estudio de sus hijos. Además, de usar las propias necesidades del hogar como espacios de colaboración de todos, donde sus hijos aprenden, sin que las carencias materiales tengan significados negativos en el desarrollo de estos. Sin embargo, hay que acotar que esto es posible en la sociedad cubana que brinda acceso total y gratuito a la educación. Esta manera de manejar los recursos en pos de la educación de los hijos es una cuestión necesaria a señalar en la organización de la labor educativa de la familia ante las tendencias superficiales del consumo que imperan en el mundo actual.

#### **4 A modo de conclusiones**

En el presente trabajo se parte de la concepción de que toda buena educación potenciadora de los aprendizajes y desarrollos correspondientes, tendrá sus cimientos en un proceso que garantice el desarrollo cultural del escolar, como lo estudió el enfoque histórico cultural desde los años 20 y 30 de siglo XX y no, esencialmente, en un proceso madurativo de estructuras y mecanismos biológicos, como es típico de los fundamentos de las psicologías tradicionales en boga.

Se hace una breve explicación de por qué y cómo opera este proceso de desarrollo cultural, a partir de asumir una genuina concepción dialéctica del desarrollo humano, pues desde esta perspectiva filosófica, se concibe la existencia de una compleja e integral interdeterminación de las diversas condiciones:

biológicas, sociales, culturales e históricas, tales que van conformando en sus interrelaciones, los procesos y formaciones en un desarrollo en espiral, no evolutivo, sino cualitativo y revolucionario.

Se destaca, la necesidad de garantizar una estrecha interrelación entre la labor educativa de la escuela y del hogar, desde el momento del nacimiento lo que consolidará la labor de calidad de la educación como un producto de la materialización del desarrollo cultural esencial para la formación del ser humano.

Se muestra como un estudio cualitativo y comparativo entre las familias agrupadas por el logro de una labor educativa potenciadora del desarrollo de sus hijos e hijas o no, permitió explicar las características de dichas familias y los métodos y acciones educativas que realizan en la formación de estos. En este proceso, además, se encontraron condiciones sobre las que se debía trabajar para que las familias con dificultades puedan realizar su función educativa, cultural y desarrolladora con la mayor calidad posible, detallándose los objetivos de la preparación, las ayudas y asistencias, que las instituciones sociales y culturales, deben de ofrecerle a las familias, en especial desde las instituciones educacionales.

De esta forma, las investigaciones mostraron que resultaba necesario, brindar de forma sistemática una preparación y ayudas pedagógica y psicológica a los progenitores y familia en general, incluso a los más promotores y mejor preparados, para que les permitan cumplir con las exigencias que plantea la labor educativa y cultural con mucha mayor calidad, contribuyendo a generar mejores aprendizajes y desarrollo en los hijos e hijas, de conjunto con la labor escolar.

Por último, se muestra que las familias promotoras de los mejores aprendizajes y desarrollo de sus hijos, se caracterizan por tener una concepción sobre la educación y el desarrollo, que las orientan de forma consciente y sistemática a organizar y realizar las acciones educativas y pedagógicas de calidad en el seno del hogar. Estas familias se sienten responsables de su labor al conocer su importancia, porque contribuyen significativamente al apoyo y consolidación de la labor que educacionalmente se realiza en los centros de la educación inicial, el preescolar y la educación general.

Estas familias, por lo tanto, comparten conscientemente su responsabilidad personal y social, con la educación de sus hijos en el hogar, la cual está en constante vínculo con la labor realizada en la escuela, creándose una orgánica y estrecha relación entre la escuela y la familia en materia de educación, aprendizaje y desarrollo. Además, constante y sistemáticamente buscan información y adquieren conocimientos acerca de cómo educar mejor a sus hijos e hijas, tanto los que les brinda la escuela como por otras vías que existan en la sociedad.

En Cuba este proceso se corresponde con el hecho que desde los años 60 se estableció la necesidad de que la escuela y la familia, a través de los Consejos de escuelas, trabajaran de conjunto, en la educación de las nuevas generaciones, desde las edades más tempranas, lo que se ha ido consolidando, durante más de 40 años de labor. De esta forma podemos mostrar como en nuestro país se materializa el legado, que contiene el epígrafe con el que se abre este trabajo y los múltiples desafíos que quedan aún por resolver, porque así lo exige la complejidad de la relación familia escuela en la educación integral y de calidad que necesita el ser humano.

## Referencias

ARES MUZIO, P. *Mi familia es así*. Habana: Ciencias Sociales. 1990.

ARES MUZIO, P. *Psicología de la Familia*. Una aproximación a su estudio. Habana: Editorial Félix Varela. 2002.

ARIAS, G. B. y cols. *La educación familiar de nuestros hijos*. Habana: Pueblo y Educación. 1977.

ARIAS BEATÓN, G. Características de las familias y los maestros promotores de aprendizajes y desarrollos de más calidad. In: PROENÇA REBELLO DE SOUZA, M.; FARIÑAS LEÓN, G.A.; LUCIANE MARIA SCHLINDWEIN, L. M. (Org.) *Políticas Públicas e Prática Docente em Países da América Latina*, São Paulo, Brasil, Editora USP, 2021, pp. 180-230.

CASTILLO, S., CASTRO, P., & NUÑEZ, E. La preparación pedagógica y psicológica de la familia. In: *Sexta reunión de investigadores de la juventud*, 1989 La Habana: Centro de Estudios Sociales de la Juventud. 1989.

- CASTRO, P. L. *Cómo la familia cumple su función educativa*. Habana: Pueblo y Educación. 1996.
- CHOMSKY, N. *Language and Mind*. New York: Harcourt, Brace & World, 1968.
- CHOMSKY, N. *Syntactic Structures*. Paris: Mouton, 1972 (1957).
- CHOMSKY, N. *Reflections on Language*. London: Fontana Books, 1976.
- CHOMSKY, N. *Language and Thought*. New York: Moyer Bell, 2004.
- FREUD, S. *Obras completas*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva. 1968.
- HAUSER, U. *Ciclo de Conferencias*, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana. Ciudad de la Habana, Cuba. 2003.
- GONZALEZ, A., RODRÍGUEZ, M., DÍAZ, A., JIMÉNEZ, L., RODRÍGUEZ, I. *Organización y dirección de la institución infantil*. Habana: Pueblo y Educación. 2015.
- GOULD, J.S. *The RICHNESS of LIFE*. The essential. STEPHEN JAY GOULD, Edited by ESTEVEN ROSE. W.W.Norton&Company, New York, 2007.
- GOULD, J.S. *La falsa medida del hombre*. Editorial Drakontos, Crítica, Barcelona, España. 1997.
- IBARRA, L. M. *La comunicación padres e hijos. ¿Nos comunicamos con nuestros hijos?* Habana: Editorial Política. 1993.
- IBARRA, L. M. *Una mirada a la orientación desde el enfoque Histórico-Cultural*. Revista Cubana de Psicología 16(3), 77-85. 1999.
- LEONTIEV. A.N. *Problemas del desarrollo del psiquismo I*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1974.
- LEONTIEV, A N. *Problemas del desarrollo del psiquismo 2*. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación. 1981.
- LÓPEZ, J, G. ARIAS, J.A. GUTIERREZ. La Investigación del niño y la niña cubana un ejemplo de investigación longitudinal. In: VERA ESTRADA A. (Org.) *La Dimensión Familiar en Cuba*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Juan Marinello. Edición Financiada por el Fondo de Desarrollo para la Educación y la Cultura, La Habana, Cuba, 2007, pp. 209-256.
- LÓPEZ HURTADO, J & SIVERIO A. M. Dominio del arte de construir y usar modelos materiales evidentes en la infancia preescolar. In: *Particularidades del desarrollo de las capacidades cognitivas en la edad preescolar*. URSSCUBA: Vneshtorgizdat, Moscú. 1986, pp.15-25.

- LÓPEZ HURTADO, J & SIVERIO A. M. *El diagnóstico: un instrumento de trabajo pedagógico de preescolar a escolar*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.1996.
- LÓPEZ HURTADO, J; LEÓN, S. & SIVERIO A. M. *Formación y desarrollo de las capacidades intelectuales*. Simientes, No.3, pp. 28-33, La. Habana. 1991.
- LÓPEZ HURTADO, J; LEÓN, S. & SIVERIO A. M. *La modelación como mediatización en la solución de tareas*. En: *Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1992.
- LÓPEZ HURTADO, J; LEÓN, S. & SIVERIO A. M. *La solución mediatizada de tareas cognitivas en niños de Edad preescolar*. En: I Jornada Científica del ICCP. junio 29-30, 1988, La Habana. 1990
- LUZ Y CABALLERO, J. de la. *OBRAS*. Elencos y discursos académicos. Volumen III. Ediciones IMÁGENES CONTEMPORANEAS. Ciudad de la Habana, Cuba. 2001.
- PINKER, S. *The language instinct*. First HarperPerennial edition published. New York. 1995.
- POLITZER, G. *Psicología Concreta*, prologo y apéndice de José Bleger. Buenos Aires: Editor Jorge Álvarez. 1965.
- POLITZER, G 1966 *Crítica de los fundamentos de la psicología: el Psicoanálisis*. Editorial Jorge Álvarez S.A. Buenos Aires, Argentina. 1966.
- ROSENTAL M. Y P. IUDIN. *Diccionario Filosófico*. Editora Política, Ciudad de la Habana, Cuba. 1981.
- SIVERIO, A.M. *Investigaciones psicológicas y pedagógicas acerca del niño preescolar*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.1988
- SIVERIO, A.M. *Estudio de las particularidades del desarrollo del preescolar cubano*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.1995
- SPITZ, R.A. *Hospitalism Solicitud de la Génesis de Condiciones Psiquiátricas en Temprana Niñez*. Estudio Psicoanalítico de Niño, 1, 53-74, 1945.
- SPITZ, R.A. *Hospitalism*; un informe de continuación sobre investigación descrita en volumen I, 1945. El Estudio Psicoanalítico de Niño, 2, 113-117 1946.
- VERA ESTRADA, A. *La Dimensión Familiar en Cuba*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Juan Marinello. Edición Financiada por el Fondo de Desarrollo para la Educación y la Cultura, La Habana, Cuba, 2007.

VYGOTSKI, L. S. y A. R. LURIA. *Estudos sobre a história do comportamento: O Macaco, o Primitivo e a Criança*. Editora Artes Medicas, Porto Alegre, Brasil, 1996.

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

VYGOTSKI, S. L. *Obras Escogidas*. Tomo II. Editorial Aprendizaje/Visor. Madrid, España. 1993

VYGOTSKI, S. L. *Obras Escogidas*. Tomo III. Editorial Aprendizaje/Visor. Madrid, España. 1995.

VYGOTSKI, S. L. *Obras Escogidas*. Tomo IV. Editorial Aprendizaje/Visor, Madrid, España. 1996.

Recebido em novembro de 2021.  
Aprovado em dezembro de 2021.